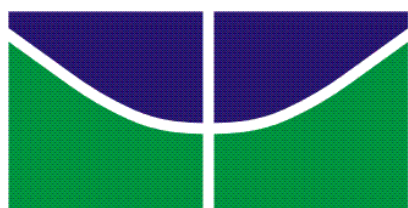


**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE EXCELÊNCIA EM TURISMO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM TURISMO**

DÉA VILELA JULIÃO

**COM A FALA O PROFESSOR: AS REPRESENTAÇÕES E A PRODUÇÃO
DE SENTIDO SOBRE O TURISMO NO CURRÍCULO ESCOLAR**

**BRASÍLIA/DF
2018**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE EXCELÊNCIA EM TURISMO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM TURISMO**

DÉA VILELA JULIÃO

**COM A FALA O PROFESSOR: AS REPRESENTAÇÕES E A PRODUÇÃO DE
SENTIDO SOBRE O TURISMO NO CURRÍCULO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao
Programa de Mestrado Profissional
em Turismo do Centro de Excelência
em Turismo da Universidade de
Brasília, como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestra em
Turismo.

Orientadora: Profa. Dra. Marutschka
Martini Moesch

BRASÍLIA/DF

2018

Espaço reservado para a ficha catalográfica]
Ficha catalográfica elaborada automaticamente, com os dados fornecidos
pela (a) autora

Julião, Déa Vilela

JJ94a

Com a fala o professor: as representações e a produção de sentido sobre o turismo no currículo escolar / Déa Vilela Julião; orientador Marutschka Martini Moesch. -- Brasília, 2018.

108 p.

- - Dissertação (Mestrado - Mestrado Profissional em Turismo)
Universidade de Brasília, 2018.

1. Turismo pedagógico. 2. Representações. 3. Currículo. 4.
Distrito Federal. I. Moesch, Marutschka Martini, orient.
II. Título.

DÉA VILELA JULIÃO

COM A FALA O PROFESSOR: AS REPRESENTAÇÕES E A PRODUÇÃO DE SENTIDO SOBRE O TURISMO NO CURRÍCULO ESCOLAR

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Turismo do Centro de Excelência em Turismo da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Turismo.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Marutschka Martini Moesch (CET/UnB)
(Presidente)

Profa. Dra. Mirelle Barcos Nunes (IFRS)
(Membro efetivo externo)

Prof. Dr. Biagio Maurício Avena (CET/UnB)
(Membro efetivo interno)

Profa. Dr. Lana Magaly Pires (CET/UnB)
(Membro suplente)

Agradecimentos

Agradeço a Deus e os Orixás por me dar este presente, o Mestrado. Como também agradeço, aos meus pais, que já não se encontram nesse mundo, Jorge Anselmo Julião e Marlene Vilela Julião, por tudo que fizeram por mim, nesta vida, me apoiando e vibrando sempre pela minha vitória.

Gratidão aos meus amigos que estiveram ao meu lado, me apoiando em diferentes momentos, tanto na alegria ou na angústia. Pessoas queridas; Babalorixá Carlinhos da Oxum, Tatiana Modesto, Tatiana Tannús, Mariana, Alexandra, Camila Freitas, Amneres, Amara, Renata Lima, Rubens, Cíndia, Professora Neuza, Deínha, Dora, Adriano, Gorete, Jorge Luiz, Roberta Callaça, Filipe, Juliana.... Sou grata ao Clerismar pelo excelente trabalho que você faz com carinho e dedicação. Direta ou indiretamente vocês e outros fizeram parte desse momento e sou muito grata a todos (as).

Me sinto feliz por ter conhecido, na minha turma de mestrado, pessoas muito especiais.

Sou grata imensamente a Professora Doutora Marutschka por me aceitar, na reta final, como sua orientanda. Só agradecimento!!!!

Sintam-se todos (as) abraçados!

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

DF – Distrito Federal

LDB - Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

OMT – Organização Mundial de Turismo

ONU – Organização das Nações Unidas

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

SEEDF – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

UnB – Universidade de Brasília

RESUMO

O presente estudo buscou compreender quais são as representações sobre o Turismo do professor do ensino médio da Rede Pública do Distrito Federal, e como se constituem nas práticas pedagógicas do currículo escolar. Tendo em vista que os professores têm fundamental importância na mediação dos conhecimentos e na construção de novas metodologias, faz-se necessário que eles busquem em suas reflexões o que o turismo ensina, dentro dessa relação interdisciplinar entre turismo e educação. O que nos leva a questionar se o Turismo pode se apresentar como sendo uma nova alternativa para que, na aprendizagem, ocorra um elo entre teoria e prática curricular. Diante do exposto, esta pesquisa tem como questão norteadora: o turismo possibilita a aplicabilidade e a verificação dos conceitos trabalhados em sala, uma vez que são os componentes do ambiente da aprendizagem que dão origem à estimulação para o aluno? Para a compreensão de como o docente constrói suas representações acerca do turismo, faz-se necessário investigar como este se coloca e atua no espaço da sala de aula. Na busca de um caminho metodológico, alçou-se da teoria das representações sociais segundo Moscovici (1984). No percurso metodológico da pesquisa, a necessidade de entender as representações postas nos discursos dos professores nos levou a optarmos pela História Oral. A História Oral pode ser entendida como um método de pesquisa (histórico, antropológico, sociológico, dentre outros), que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo. As experiências de docência relatadas permitiram elencar as conquistas e dificuldades presentes no ensino dos conteúdos que são possíveis de ser acessados pelas práticas turísticas, que, por sua vez destacam-se pela interdisciplinaridade em construção. Assim, com a formação conectada a outros saberes, é possível que Turismo e Educação contribuam com a construção de uma cidadania.

Palavras-chave: turismo, turismo e educação, representação social, praticas de turismo no currículo.

ABSTRACT

The present study sought to understand which are the representations about Tourism of the high school teacher of the Public Network of the Federal District, and how they constitute the pedagogical practices of the school curriculum. Given that teachers have fundamental importance in the mediation of knowledge and in the construction of new methodologies, it is necessary that they seek in their reflections what tourism teaches, within this interdisciplinary relationship between tourism and education. This leads us to question whether Tourism can present itself as a new alternative so that, in learning, there is a link between theory and curricular practice. In view of the above, this research has as a guiding question: does tourism allow the applicability and verification of the concepts worked in the classroom, since the components of the learning environment are the ones that give rise to stimulation for the student? In order to understand how the teacher constructs his representations about tourism, it is necessary to investigate how this one places itself and acts in the space of the classroom. In the search for a methodological path, the theory of social representations according to Moscovici (1984) was the base. In the methodological course of the research, the need to understand the representations put in the teachers' discourses led us to opt for oral history. The Oral History can be understood as a research method (historical, anthropological, sociological, among others), that privileges the accomplishment of interviews with people who participated or witnessed events, conjunctures, visions of the world. The teaching experiences reported allowed us to highlight the achievements and difficulties present in the teaching of contents that are possible to be accessed by the tourist practices, which, in turn, stand out by the interdisciplinarity in construction. Thus, with the formation connected to other knowledge, it is possible that Tourism and Education contribute to the construction of a citizenship.

Keywords: tourism, tourism and education, social representation, tourism practices in the curriculum

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I – TURISMO, CULTURA E IDENTIDADE: O ENCONTRO DE DESLOCAMENTOS EM CONSTRUÇÃO.....	15
1.1. Concepção de Turismo: história e perspectivas.....	15
1.2. Identidade e Cultura na perspectiva do turismo pedagógico falta definir o que é turismo pedagógico	22
1.3. Educação, Currículo e Turismo	30
1.4. As representações sociais entre cidadania e imaginário inspiradas no turismo	35
CAPÍTULO II – A TEORIA DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL COMO METODOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO.....	54
2.1.Trilha Metodológica: a construção do percurso	54
2.2. Representações sociais.....	59
2.3. Categorias interpretativas	67
2.3.1. Turismo Cidadão.....	68
2.3.2. Turismo Pedagógico: teoria e prática	69
2.2.3. Identidade	73
2.3.4. Cidadania.....	74
2.3.5. Currículo e Educação.....	75
2.3.6. Cultura	77
2.3.7. Imaginário	78
CAPÍTULO III – TURISMO, EDUCAÇÃO E CIDADANIA: A PRÁTICA NA SALA DE AULA.....	80
3.1. A educação para além da sala de aula.....	81
3.2. Práticas turísticas como concepção interdisciplinar do currículo no Ensino Médio.....	88
EVIDÊNCIAS FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS.....	96
ANEXOS	104

INTRODUÇÃO

A presente dissertação apresenta uma análise das representações do professor sobre o Turismo e práticas pedagógicas em Brasília/DF, com o fito de entender a produção de sentidos sobre esse fenômeno no currículo escolar. Buscou-se compreender de que maneira essas representações do professor

sobre o Turismo podem contribuir para a construção do conhecimento. Diante disso, foi analisada a relação entre Turismo e Educação enquanto um espaço dialógico de ensino-aprendizagem para a cidadania.

Para tanto, esta análise teve como base os relatos de professores do Ensino Médio das escolas públicas de Brasília/DF, que vivenciam o processo de ensino-aprendizagem no cotidiano da sala de aula. Como esses mestres são os intercessores no espaço escolar, suas experiências de docência permitiram elencar as conquistas e dificuldades no ensino dos conteúdos que são possíveis de serem acessados pelas práticas turísticas.

Ao fazer essa investigação do trabalho do professor, que envolveu o que ele pensa sobre o Turismo e a educação, evidenciou-se a relação existente entre práticas pedagógicas e Turismo, sendo este um campo de conhecimento interdisciplinar em construção. Isso implica em dizer que é necessário o diálogo do Turismo com outras áreas de conhecimento, dentre elas: pedagogia, história, arte, geografia, sociologia, antropologia, ecologia, a depender do foco do ensino e do que o professor queira evidenciar em seu trabalho pedagógico. Uma visita guiada de alunos de uma escola a determinados espaços de Brasília – Catedral Metropolitana de Brasília ou a Igrejinha Nossa Senhora de Fátima, por exemplo – requer do professor e dos educandos um mínimo de conhecimento sobre história, arte, cultura (no sentido antropológico); do professor, em específico, requer conhecimento que interlace práticas pedagógicas e turismo, de modo que ele possa trabalhar os sentidos e significados do patrimônio da cidade enquanto algo que fale da história, cultura, identidade, tradição de um povo, ou seja, de sua memória presente e materializada nos espaços turísticos. Por esse viés, a prática turística é apresentada aqui como um campo educativo, em especial, de educação para a cidadania.

Com esse propósito, por meio da pesquisa empírica, foi possível perceber como, na prática pedagógica, os professores trabalham a relação entre essas duas áreas, Turismo e Educação, como também apontar, a partir das narrativas dos professores, as principais causas que podem impossibilitar essa construção interdisciplinar.

A motivação para a escolha desse tema de pesquisa está relacionada ao meu campo de atuação profissional, e também de minha própria história de vida. Cheguei em Brasília em 1980 e, desde então, adotei a capital como minha cidade natal. Amo o Planalto Central. Suas tesourinhas, pistas largas, sua arquitetura, cerrado, e, sobretudo, o céu. Agradeço imensamente aos meus pais (*in memoriam*), a oportunidade de termos vindo morar aqui.

Estudei toda minha vida em escolas públicas. Minhas melhores lembranças são delas. Foi na escola pública que tomei gosto pela leitura. A partir da atuação dos professores, com suas aulas criativas, pautadas em uma didática interessante, fui me construindo como leitora. Esses professores me deram a certeza de que eu seria professora algum dia.

Iniciei meu percurso na educação no ano de 1986, na Educação Infantil, em uma escola particular muito peculiar. O foco de todo o trabalho pedagógico era voltado para as artes. Sua filosofia de trabalho estava centrada na valorização do sujeito, com base na ação criativa e na liberdade de expressão. A pedagogia construída e reconstruída, por meio de pesquisas, baseada no Construtivismo de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), era o que guiava o projeto político pedagógico da escola, à época. Os preceitos dessa teoria se apresentavam como uma nova possibilidade de perspectiva pedagógica a ser implementada no Brasil. A proposta era um currículo flexível que ia ao encontro das necessidades dos educandos.

A ideia era proporcionar uma interação ampla, uma linha pedagógica que fosse além da escrita, da leitura, das exatas. A perspectiva de ensino era baseada em uma abordagem que permitisse o sujeito entrar em contato com diversas manifestações culturais para além dos muros da escola. Desde 1986, na concepção de estudo do meio, já havíamos nos apropriado do turismo em nossas práticas pedagógicas, apesar de não usarmos essa denominação. Esta era uma ação intencional com a finalidade de ampliar distintas habilidades e seu leque de possibilidades de expressões nas diferentes manifestações das artes, do lúdico, do fazer, da descoberta e incríveis experiências. Essas práticas foram fundamentais no meu percurso, como educadora, possibilitando hoje, um recorte na perspectiva do professor do ensino médio e suas representações a respeito do Turismo e a Educação.

Em 1994, ingressei na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), onde permaneço até os dias de hoje. Durante esses anos, atuei como professora e, algumas vezes, como coordenadora, assistente de direção e supervisora pedagógica. Trabalhei na Educação Infantil, do Ensino Fundamental – Séries Iniciais e na Alfabetização de Jovens e Adultos. Fui coordenadora do projeto do governo Escola Candanga. Participei, durante três anos, como professora do projeto e aluna em formação. O Projeto Filosofia na Escola foi uma parceria firmada entre os departamentos de Filosofia e Educação da UnB, coordenado pelo Prof. Dr. Walter Omar Kohan, entre 1997 a 2001. Este trabalho foi e continua sendo de grande importância na minha prática pedagógica.

Tais experiências me possibilitaram construir um percurso inovador, como também sistematizar minha prática docente, por meio dos conhecimentos adquiridos dentro e fora da Universidade de Brasília, no curso de Pedagogia.

A educação e cultura sempre fizeram parte da minha vida. Descobri que a minha experiência seria fundamental na construção do meu objeto de pesquisa. Assim, pensar essa relação entre turismo e educação delineou meu percurso na construção do estudo em tela. Ao entender que o turismo poderia ser trabalhado de forma interdisciplinar com a educação, busquei então delimitar o espaço onde a pesquisa de campo aconteceria. A primeira certeza era de que seria na escola pública, depois veio a intenção de trabalhar com professores do Ensino Médio, afinal este é um segmento no qual ainda não atuei, embora tenha trabalhado em escolas que atendiam esta fase da educação. A escolha em analisar as representações desses professores é para tentar compreender como eles ressignificam suas experiências na docência quando realizam o processo de ensinar pautado em passeios pedagógicos.

A visão aqui defendida parte do pressuposto de que esse professor, em alguns momentos, em seu percurso profissional, vivenciou práticas turísticas em espaços diversos. Essas vivências podem representar uma possibilidade para a reflexão que esse docente faz sobre a importância ou não da prática do turismo com intenção pedagógica. Nessas reflexões, é possível extrair suas representações sobre a prática turística e sua importância na construção do conhecimento no espaço da escola. Para fundamentar essa análise foram

utilizados pensadores como Freire (1996,1979,1980), Gadotti (2008), Ferreira Junior (2006) e Saviani (1983), que respaldaram as teorias educacionais e concepção de currículo. Acerca da categoria Turismo, fez-se uso de Moesch (2000, 2004, 2015), Beni (1998), Molina (2000), Fuster (1974). E, para discutir cidadania, utilizou-se Demo (1992,1995), Gastal e Moesch (2007), Pinski (2005). No que se refere à noção de cultura, procurou-se embasamento teórico em Geertz (1978), Hall (1999), Manzini-Crovre (1996), Coelho (1997) Ianni (2000), Burns (2002). Na discussão sobre imagens e imaginários, o apoio teórico foi em Gastal (2005), Santana (2009), Maffesoli (2001,1988), e sobre identidades, usou-se Silva (2014, 2005), além de Hall, que já foi mencionado.

Tendo em vista que os professores têm fundamental importância na mediação dos conhecimentos e na construção de novas metodologias, a pesquisa incentivou, por meio de entrevistas, que eles buscassem em suas reflexões o que o turismo ensina, dentro dessa relação interdisciplinar entre turismo e educação. Tudo isso dentro do contexto da prática pedagógica, na apreensão das representações que os professores produzem sobre esse fenômeno que é o turismo no âmbito do ensino escolar. Por esse viés, problematiza-se se o Turismo pode se apresentar como sendo uma nova alternativa para que, na aprendizagem, ocorra um elo entre teoria e prática curricular.

Diante do exposto, esta pesquisa tem como questão norteadora: o turismo possibilita a aplicabilidade e a verificação dos conceitos trabalhados em sala, uma vez que são os componentes do ambiente da aprendizagem que dão origem à estimulação para o aluno?

Entende-se que o papel do professor, enquanto mediador do conhecimento, é de fundamental importância no processo de constituição do saber. Para a compreensão de como o docente constrói suas representações acerca do turismo, faz-se necessário investigar como o docente se coloca e atua no espaço da sala de aula. Na busca de um caminho metodológico, alçou-se da teoria das representações sociais segundo Durkheim (1963), Alvaro e Garrido (2006) e Moscovici (1984).

No percurso da pesquisa, a necessidade de entender as representações

postas nos discursos dos professores nos levou a optarmos pela História Oral. A História Oral pode ser entendida como um método de pesquisa (histórico, antropológico, sociológico, dentre outros) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo.

Os resultados dessa trajetória investigativa estão registrados no **Capítulo I: Turismo, cultura e identidade: o encontro de deslocamentos em construção**, que apresenta a discussão teórica sobre Turismo, Educação, Cultura e transversalidades possíveis no currículo escolar.

O **Capítulo II: A teoria da representação social como metodologia na construção do objeto de estudo** descreve o percurso metodológico e discute as categorias que foram utilizadas para analisar o *corpus* empírico.

No **Capítulo III: Turismo, Educação e Cidadania: a prática na sala de aula**, apresentam-se as análises das falas dos educadores entrevistados e suas representações sociais sobre o Turismo como prática educativa.

A pesquisa, em suas **Evidências Finais**, traz os resultados alcançados, bem como pontua as percepções observadas a partir do encontro entre as falas dos professores com todos os aspectos por eles abordados e a teoria que percorre toda dissertação. Esse diálogo permitiu algumas reflexões pessoais, que também são reveladas nesse momento.

CAPITULO I – TURISMO, CULTURA E IDENTIDADE: O ENCONTRO DE DESLOCAMENTOS EM CONSTRUÇÃO

1.1. Concepção de Turismo: história e perspectivas

Ao longo do tempo, desde o seu surgimento, o turismo vem sendo interpretado sob diferentes concepções teóricas. Segundo Moesch (2002), o primeiro registro da palavra turismo remonta-se a 1800, conforme consta no *Pequeno Dicionário de Inglês Oxford*: “Turismo: A teoria e a prática de viajar, deslocar-se por prazer. Uso, depredação”.

A Sociedade das Nações¹, em 1937, determina um critério estatístico para definir a categoria turista: “Toda a pessoa que viaja durante 24 horas ou mais por qualquer outro país distinto da sua residência habitual” (LESCZYCH, 1974, p. 17). Além dessas conceituações, foram elaboradas outras pela chamada “Escola Polonesa”, como a de Lesczych (1974, p. 25): “O movimento turístico é aquele no qual participam os que durante um certo tempo residem num certo lugar, como estrangeiros ou forasteiros e sem caráter lucrativo, oficial (de serviços) ou militar”.

Mais tarde, outros estudos fora da Escola Berlinesa deram origem a outras conceituações, algumas “pobres”, outras com maior visão, mas todas enfatizam o sentido turístico.

Ressalta-se, nessas noções, os significados econômicos nos núcleos receptores, e não o interesse teórico de conhecimento do fenômeno, ou então a sua apreensão metodológica enquanto um objeto de conhecimento.

Para Fuster (1974, p. 27), depois da Segunda Guerra Mundial, com a proliferação das monografias sobre a temática, há uma qualificação em suas novas conceituações, como as dos suíços Hunziker e Krapf (apud Fuster, 1974, p. 18), os quais, em 1942, abordavam que

¹ “A Liga das Nações, ou Sociedade das Nações, criada ao término da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), com sede em Genebra, na Suíça, foi a primeira organização internacional de escopo universal em bases permanentes, voluntariamente integrada por Estados soberanos com o objetivo principal de instituir um sistema de segurança coletiva, promover a cooperação e assegurar a paz futura.” (CPDOC, [s. d.], f. 1).

Turismo é o conjunto das relações e dos fenômenos produzidos pelo deslocamento e permanência de pessoas fora de seu local de domicílio, sempre que ditos deslocamentos e permanência não estejam motivados por uma atividade lucrativa.

Para Burkart e Medlik (apud Fuster, 1974, p. 29), o Turismo é uma amálgama de fenômenos e relações, fenômenos estes que surgem por causa do movimento de pessoas e sua permanência em vários destinos. Há um elemento dinâmico – a viagem – e um elemento estático – a estada. A viagem e a estada acontecem fora do lugar de residência, percurso no qual as pessoas desenvolvem atividades diferentes de seu cotidiano. O movimento de pessoas também é particular, por ser temporário – o turista sempre pensa em voltar para casa em pouco tempo. A visita ao local não visa ao lucro, portanto, as motivações devem obedecer a razões espirituais ou vitais, mais próprias e íntimas, como o lazer.

Os autores mais contemporâneos, influenciados pelo crescimento vertiginoso do Turismo e suas manifestações multifacetadas, ampliam suas conceituações, a partir de suas concepções empiristas. Dentre eles, Fuster (1974, p. 29), para quem o:

Turismo é, de um lado, conjunto de turistas; de outro, os fenômenos e as relações que esta massa produz em consequências de suas viagens. Turismo é todo o equipamento receptivo de hotéis, agências de viagens, transportes, espetáculos, guias-intérpretes que o núcleo deve habilitar, para atender as correntes (...). Turismo é o conjunto das organizações privadas ou públicas que surgem, para fomentar a infra-estrutura e a expansão do núcleo, as campanhas de propaganda (...). Também são os efeitos negativos ou positivos que se produzem nas populações receptoras.

A noção de Turismo aceita internacionalmente é a da Organização Mundial de Turismo (OMT, 1992, p. 19), que a conceitua enquanto uma “Soma de relações e de serviços resultantes de um câmbio de residência temporário e voluntário motivado por razões alheias a negócios ou profissionais”, que sinaliza uma conceituação simplificada, enfatizando o volume aparente de um fenômeno de dimensões qualitativas e quantitativas muito complexas. Embora ainda alguns círculos, principalmente leigos, vejam o Turismo apenas como “a

indústria de viagens e prazer”, trata-se de um fenômeno bem mais complexo do que um simples negócio ou comércio.

No campo idealista, temos a conceituação de De La Torre (1994,19), o qual pondera que:

O Turismo é um fenômeno social, que consiste no deslocamento voluntário e temporário de indivíduos ou grupos de pessoas que, fundamentalmente por motivos de recreação, descanso, cultura ou saúde, saem do seu local de residência habitual para outro, no qual não exercem nenhuma atividade lucrativa nem remunerada, gerando múltiplas inter-relações de importância social, econômica e cultural.

Para Moesch (2000), o Turismo só surgiu a partir do século XX, posteriormente à Segunda Guerra Mundial, quando ele se torna uma prática de lazer massiva. Nesse sentido, esse fenômeno nasceu e cresceu no contexto do desenvolvimento industrial, seguindo o ritmo do pensamento ocidental capitalista, que dividiu a vida útil do ser humano entre tempo de trabalho e tempo de lazer. Sendo assim, muitas pessoas começaram a buscar nos destinos turísticos uma fonte de lazer e de prazer, e até mesmo de descanso, tendo suas férias, muitas vezes, reservadas para esse fim. Dada a oferta e a procura, os destinos turísticos tornaram-se produtos do mercado, campo para o qual muitas empresas lançaram e lançam investimentos, devido a concepção positivista de progresso e de ciência que coaduna com a perspectiva capitalista de sociedade, cuja motivação maior das empresas é a de lucro. Sendo assim, o turismo foi desenvolvido e expandido com a globalização e facilitado enquanto produto de lazer com a expansão das tecnologias de mercado, com a abertura de empresas turísticas, empresas de viagens, rede de hotéis e similares.

A cada avanço desse sistema produtivo, paralelamente há um avanço do turismo, principalmente pela transferência de tecnologias como na área dos transportes e no consumo de bens como entretenimento e lazer. Nos anos 50 do século XX, a viagem internacional foi ficando cada vez mais acessível a uma porcentagem maior da população devido a diferentes fatores, como o aparecimento do avião de passageiros depois da Segunda Guerra Mundial, o baixo preço do petróleo, a maior renda das famílias, a aparição das férias

pagas e o aumento do tempo livre de que dispõe a população dos países industrializados, segundo a OMT (1992).

O turismo é um fenômeno que cresce anualmente em todo o mundo. Ainda, em alguns círculos, principalmente entre leigos, o Turismo é considerado apenas uma “indústria de viagens de prazer”. Esta concepção simplificadora ocorre devido à expansão do capitalismo concorrencial, num mercado globalizado, favorecendo a oferta estandardizada, baseada em pacotes turísticos, que permitem atender a uma demanda crescente de viagens de forma massificada. Porém, o turismo é bem mais complexo, nele estão contidas redes diversas que extrapolam uma definição simplificadora das suas complexidades situadas nos campos da economia, da política, da cultura e do social. O turismo, além de movimentar capital e alimentar o lucro de inúmeras empresas – sejam elas redes de hotéis, empresas de viagens, rede de restaurantes, dentre várias outras –, movimenta pessoas, colocando-as em contato com outras culturas e, simultaneamente a isso, com outros saberes, tradições, ambientes naturais, o que pode proporcionar a circulação de conhecimento, se o turismo tiver uma orientação de aprendizado no sentido do crescimento humano.

Enquanto um produto do capitalismo, os destinos turísticos têm sido explorados pelas grandes empresas que, na busca somente do lucro, não têm se preocupado com os impactos ambientais, sociais, econômicos e culturais que isso tem acarretado. Por conta dessas demandas, outros olhares, a exemplo das ciências humanas e sociais, têm sido lançados sobre o turismo, cuja preocupação é a de investigar esses impactos e humanizar esse campo, para que haja respeito à diversidade cultural e ambiental nos espaços visitados e explorados pelos turistas e pelas empresas de turismo. Visto que muitos dos destinos turísticos são espaços compostos pelo patrimônio histórico e cultural, paisagens naturais, lugares exóticos, museus, dentre outros, que preservam a identidade e memória de grupos e comunidades, o que exige tanto do turista quanto das empresas consciência cidadã, e não somente a busca do consumo e do lucro.

O turismo não constitui um mundo separado que obedece a leis próprias. Ele é o desdobramento e, simultaneamente, um componente do

sistema social, do capitalismo, ele compõe a vida de grande parte dos seres humanos, sendo uma prática social da civilização moderna, dos sistemas culturais. Além de ser influenciado pelas culturas, ele também as influencia.

Nos dias de hoje, a necessidade de viajar é sobretudo motivada pela rotina do cotidiano e a má qualidade de vida existente nas cidades. As pessoas partem porque não se sentem à vontade onde trabalham e onde moram. Elas sentem uma necessidade urgente de se desfazer temporariamente do fardo das condições habituais de trabalho e de moradia, a fim de poderem estar recuperadas para retomá-las mais tarde. Cada vez mais, o seu trabalho é mecanizado, funcionalizado e determinado fora de suas vontades. Elas ressentem no seu ser a monotonia do cotidiano, a racionalidade fria das usinas, dos escritórios, dos prédios de habitação e da infraestrutura rodoviária, o empobrecimento das relações humanas, o recalque dos sentimentos, a degradação da natureza e a perda do natural. Para um grande número de pessoas, essas realidades constituem as maiores deficiências do cotidiano, em que a existência parece reduzida na sua mais simples expressão. Elas provocam o estresse, o esgotamento físico e psíquico, o vazio interior e o tédio. Como compensação a tudo isso, as pessoas procuram no turismo uma possibilidade de lazer, de descanso, para muitos, uma possibilidade de aprendizado no contato com outras culturas ou com as próprias produções culturais que foram deixadas pelos antepassados e que estão presentes ainda hoje nos museus e nos lugares tombados como patrimônio histórico e cultural. O turismo, nesse sentido, coloca diferentes culturas em contato, possibilitando ao turista conhecer o outro, construindo alteridade.

Se o turismo é essa possibilidade de intercâmbio de culturas e espaço de novas aprendizagens, é necessário que o turismo seja pensado para além do viés econômico. Assim, alinhá-lo a uma prática pedagógica humanista e humanizadora se torna mister para que as diferentes culturas possam estabelecer relações de respeito e diálogos de saberes. Extrapolar os limites do turismo enquanto um empreendimento capitalista no qual se visa apenas ganhos econômicos, para um turismo cujo objetivo seja instituir experiências de base comunitária é pressupor um fenômeno como possibilitador do empoderamento dos sujeitos que habitam os destinos. Portanto, é estabelecer

um turismo que tem como princípio o crescimento humano e o aprendizado por meio do intercâmbio de experiências desdobrado pelo contato entre as diferenças.

O turismo visto com um olhar mais humano auxilia na compreensão de que nem sempre o desenvolvimento humano implica em equidade social, em justiça social. Isso porque o turismo pressupõe relações sociais em seu bojo que, por mais que tenham um viés de consumo, também contempla realizações humanas.

Atentar-se e praticar, de certo modo, um turismo cidadão possibilita o que Moesch (2002) narra como a necessidade de intervir, de conferir novas relações e códigos segundo suas identidades, deixando para trás códigos produzidos e distribuídos, tais como: nativo/visitante, dominador/dominado. Tais códigos pré-determinados reforçam a suposta superioridade de um povo em detrimento de outros. Trata-se, assim, não apenas de considerar a beleza do território visitado, mas a identidade cultural construída naquela comunidade, suas tradições, seu modo de viver e ver o mundo (MOESCH, 2002, p. 14).

Segundo Molina (2000), o esforço por conceituar o turismo não é recente, pois já há um entendimento construído do turismo a partir de um modelo conceitual. Quando se tem mais evidente as possibilidades desse campo conceitual, cria-se uma capacidade maior e mais profunda para desenhar e operar instrumentos metodológicos para pesquisa, planejamento e projetos geradores de receitas. Nessa ordem de pensamento, ao se instrumentalizar o turismo como uma área de conhecimento, isso permite políticas de desenvolvimento de práticas turísticas que podem beneficiar financeiramente ou não os indivíduos e as comunidades.

O turismo, por ser um fenômeno de caráter humano, pois são os homens que se deslocam e não as mercadorias, implica no esforço de uma argumentação sistemática dessa realidade. Basta que se pense na série importante de inter-relações humanas que derivam do comportamento consumidor-turista com os grupos de habitantes do local de férias, enfim, todo o complicado processo de identificação do turista com o grupo ideal ou efetivo que determina a escolha da localidade de destino (BENI, 1983, p. 28). Para

tanto, há toda uma indústria de marketing que produz significados sobre os destinos turísticos, colocando-os como um produto desejado pelas massas. As empresas, cujo objetivo é o lucro, trabalham nesse sentido, de transformar os bens turísticos em produtos desejados pelos turistas. Sendo assim, os destinos turísticos, como ambientes naturais, bens tombados como patrimônio histórico e cultural, museus, comunidades exóticas acabam sendo objetificados e explorados pelo mercado como um produto. À contrapelo dessa perspectiva objetificadora, muitos intelectuais têm se preocupado com o aspecto humanizador e cidadão que pode proporcionar o turismo.

Para além do entretenimento, esse fenômeno pode também trazer, conhecimento, experiência, crescimento humano, aprendizado, quando trabalhado como um campo educativo, no desenvolvimento da cidadania, do respeito às diferenças, na promoção dos direitos humanos de comunidades que têm seu patrimônio visitado pelos turistas. Para tanto, o passeio pedagógico é uma excelente ferramenta nesse processo, especialmente quando trabalhado numa perspectiva multidisciplinar. Para que haja impacto social positivo, a visita a um museu, a uma cidade tombada como patrimônio, requer um mínimo de conhecimento de história, arte, patrimônio e outros dos atores envolvidos com o turismo, visto que tais locais guardam a memória, a história e a identidade de comunidades e grupos sociais. As ressonâncias da experiência pretérita estão presentes ali naqueles espaços e locais visitados, são fragmentos que podem ser usados no ensino aprendizagem da história e cultura dos povos.

Para esta pesquisa, adotou-se a perspectiva de turismo em seu sentido mais humano, conforme ponderado por Moesch:

(...) o turismo é uma prática social, ou melhor, um campo de práticas histórico-sociais, que pressupõem o deslocamento dos sujeitos, em tempos e espaços, produzidos de forma objetiva, possibilitador de afastamentos simbólicos do cotidiano, coberto de subjetividades, portanto explicitadores de uma nova estética diante da busca do prazer (2004, p. 465).

Este trabalho tenta alcançar essa dimensão maior do turismo, tendo em vista que enxerga sua extensão para além da característica de geração de

empregos, aumento de divisas, impacto em lucros e volume industrial, conseguindo jogar luz na fisionomia social desse turismo, na vontade e relação do sujeito com o fenômeno, dentre outras questões humanas que o envolvem.

No livro *Planejamento Integral do Turismo – um enfoque para América Latina*, Molina e Rodriguez (2001) evidenciam que as explicações de ordem econômica foram importantes na teoria do Turismo, porém elas não dão mais conta da pluralidade do fenômeno e, portanto, as avaliações de caráter cultural são as mais abarcantes e completas.

(...) o turismo atual deve ser considerado basicamente como produto da cultura, no sentido amplo deste termo. Por isso, as explicações de caráter econômico que são utilizadas para compreender a transcendência do turismo são, evidentemente, insuficientes, ainda que significativas, porque não contemplam e tampouco consideram a diversidade de dimensões do fenômeno (MOLINA e RODRIGUEZ, 2001, p. 9).

Dissertar a respeito do turismo sob o olhar cultural é trabalho que vai além da preocupação em se efetivar o seu entendimento, mas também de dialogar com outras áreas tradicionais do conhecimento, tais como a História, Geografia, Artes, Ciências, Biologia, dentre outras. Nessa perspectiva, foi elencado o Turismo como fonte para um olhar ampliado na percepção de mundo do professor e seus educandos, na tentativa de construir novos conhecimentos a serem agregados em sua formação básica.

O turismo se constitui em um fenômeno sociocultural de profundo valor simbólico para sujeitos que o praticam. Simbólico porque as práticas realizadas, os produtos e serviços envolvidos significariam menos pelo seu valor venal ou valor de troca, e mais pelo seu valor de uso e pelo seu valor afetivo.

1.2. Identidade e Cultura na perspectiva do turismo pedagógico

Neste trabalho, o turismo e sua interface com a educação, na perspectiva do passeio pedagógico, serão compreendidos dentro da dimensão da cultura proposta por Geertz (1978). Para ele, a cultura é uma teia de significados dotada de sentidos, construída e constantemente reconstruída pelo

ser humano, e este encontra-se amarrado por ela. Percebe-se, portanto, que para o autor, o conceito de cultura não é estático, está sempre em movimento. Não existe um mesmo olhar sob um mesmo objeto e as análises nunca são completas, por mais que sejam profundas, tendo em vista que a interpretação é um processo sempre em construção. E, por isso, nem sempre o que serve para descrever uma cultura vai servir para descrever outra cultura.

O conceito de cultura que eu defendo, e cuja utilidade os ensaios abaixo tentam demonstrar, é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise: portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, á procura do significado. É justamente uma explicação que eu procuro, ao construir expressões sociais enigmáticas na sua superfície (GEERTZ, 1978, p.15).

Deve-se considerar, portanto, para o conceito de cultura as tradições, a história, o patrimônio, os saberes e fazeres repassados pelas gerações, os conhecimentos produzidos no campo da ciência, a literatura, a arte, as representações, dentre outros.

A cultura é, nesse sentido, um sistema simbólico de inscrição de sentidos sobre a realidade. Portanto, por esse viés, os próprios significados que o ser humano constrói sobre a natureza, os bens materiais e imateriais, enfim, sobre a realidade que o cerca, é cultural. Os sentidos construídos sobre o turismo enquanto prática é também, nessa perspectiva, produzido nessa teia de significados.

Por esse viés, podemos afirmar que tudo aquilo que é socialmente construído pelo ser humano e dotado de significados é cultura, incluindo a experiência socialmente apreendida, instituições sociais, ciências, arte, os processos de fluxos percorridos pelos turistas. Cultura é todo o complexo que inclui conhecimento, crença, arte, lei moral, costumes e quaisquer outras capacidades e habilidades adquiridas pelos membros de uma sociedade (TYLOR, 1924). Para nós, o fato de a cultura poder ser apreendida e adquirida pela aprendizagem indica um processo de interação entre pessoas e como essas aprendem umas com as outras.

Ela promove a ideia de que a aprendizagem pode ser acumulada, assimilada e passada adiante por uma gama de tradições orais e escritas. A inferência a ser extraída aqui é que cultura é observada tanto através das relações sociais quanto dos artefatos materiais. Ela consiste em padrões de comportamento, conhecimento e valores que foram adquiridos e transmitidos entre gerações (BURNS, 2002, p. 75).

Trabalhar a relação entre turismo e educação requer do professor e dos demais atores envolvidos com o turismo pedagógico conhecimento sobre cultura, visto que os destinos turísticos, quando apropriados pelo educador em sua prática pedagógica, são campos de ensino aprendizagem, pois propicia o contato com a história, a arte, a natureza, as tradições presentes nos espaços citadinos, nos espaços rurais e no patrimônio ecológico, dando a conhecer as diferentes identidades do passado e do presente.

Acerca do turismo pedagógico ou turismo educacional, é preciso dizer que ele atua no contexto das experiências pedagógicas, na expectativa, no intuito de que tais vivências tenham um impacto positivo no aprendizado, não só para o aluno como também para o professor. De acordo com Scremin e Junqueira (2012), é importante que haja prazer nesse processo do conhecimento. Os autores analisam o “Aprendizado diferenciado: Turismo pedagógico no âmbito escolar”. Para eles

O ensino não deve ser aplicado por partes, mas sim desenvolvendo uma sequência. Desta forma, surgiu o turismo educacional ou pedagógico, como uma metodologia inovadora interligando a teoria à prática, dando a oportunidade dos indivíduos conhecerem e explorarem o espaço, com uma integração multidisciplinar. O mesmo poderá ser trabalhado com projetos adaptando os níveis de escolaridade dos discentes. Este envolve diferentes profissionais (o turismólogo e o pedagogo) que trabalham em conjunto buscando que novo método seja desenvolvido como conhecimentos diferenciados. (página 25)

Esse sentido do turismo e as demais questões centrais da discussão que permeia seu encontro com a cultura dizem respeito ao percurso e aos modos complexos pelos quais o turismo ingressa e se torna parte de um processo de significação e apropriação simbólica: “compreender as relações entre os sistemas turísticos e a cultura pode ajudar a evitar ou minimizar impactos negativos sobre a cultura anfitriã, que ocorrem como consequência

da recepção de turistas” (BURNS, 2002, p. 78). Significação simbólica aqui é uma referência à forma como os objetos e ações dentro de qualquer sociedade podem receber um significado mais profundo. Nesse contexto, é possível perceber que o turismo pedagógico influencia e é influenciado pela cultura, ambos estão interligados.

A cultura é sempre dinâmica, porque produzida por meio do intercâmbio de experiências socialmente compartilhadas, onde as identidades são construídas e significadas. Segundo Stuart Hall (2006), as identidades são construídas por meio de processos de identificação e de pertencimento que se dá em determinadas culturas, na relação que estabelecem com os aspectos étnicos, raciais, linguísticos, religiosos, nacionais, dentre outros, dos quais os grupos e sociedades se sentem parte.

O autor entende que as condições atuais da sociedade estão “fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais” (HALL, 2006, p. 9). Tais transformações alteram as identidades pessoais e influenciam a ideia de sujeito integrado que temos de nós próprios: “Esta perda de sentido de si estável é chamada, algumas vezes, de duplo deslocamento ou descentração do sujeito” (HALL, 2006, p. 9).

Esse duplo deslocamento, que corresponde à descentração dos indivíduos, tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos, é o que resulta em “crise de identidade”. Hall cita o crítico cultural Kobena Mercer, para quem “a identidade somente se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza” (MERCER, 1990, p. 43).

Segundo Hall (2006), há três diferentes concepções de identidade que se relacionam às visões de sujeito ao longo da história.

A primeira é denominada identidade do sujeito do Iluminismo, que expressa uma visão individualista de sujeito, caracterizado pela centralidade e unificação, em que prevalece a capacidade de razão e de consciência. Assim, entende-se o sujeito como portador de um núcleo interior que emerge no

nascimento e prevalece ao longo de todo seu desenvolvimento, de forma contínua e idêntica.

De acordo com a segunda visão apontada pelo autor, que é a identidade do sujeito sociológico, considera a complexidade do mundo moderno e reconhece que esse núcleo interior do sujeito é constituído na relação com outras pessoas, cujo papel é de mediação da cultura. Nessa visão, que se transformou na concepção clássica de sujeito na Sociologia, o sujeito se constitui na interação com a sociedade, em um diálogo contínuo com os mundos interno e externo. Ainda, permanece o núcleo interior, mas este é constituído pelo social, ao mesmo tempo em que o constitui. Assim, o sujeito é, a um só tempo, individual e social; é parte e é todo.

Por último, na concepção de identidade do sujeito pós-moderno, o que não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente, Hall (2006) afirma que é formada e transformada continuamente, pois sofre a influência das formas como é representada ou interpretada nos e pelos diferentes sistemas culturais de que toma parte.

A visão de sujeito assume contornos históricos e não biológicos, e o sujeito adere a identidades diversas em diferentes contextos, que são, via de regra, contraditórias, impulsionando suas ações em inúmeras direções, de modo que suas identificações são continuamente deslocadas. Frente a multiplicidade de significações e representações sobre o que é o homem na pós-modernidade, o sujeito se confronta com inúmeras e cambiantes identidades possíveis de se identificar, mas sempre de forma temporária. Logo, o sujeito pós-moderno se caracteriza pela mudança, pela diferença, pela inconstância, e as identidades permanecem abertas.

Apesar dessa visão de sujeito soar como perturbadora visto seu caráter de incerteza e imprevisibilidade resultante do deslocamento constante, segundo Hall (2006), ela tem características positivas, pois se, de um lado, desestabiliza identidades estáveis do passado, de outro, abre-se a possibilidade de desenvolvimento de novos sujeitos.

Foram muitos os fatores e aspectos que influenciaram essa mudança de entendimento do sujeito ao longo da história e que continuam a provocar

transformações no momento atual, em que adventos como a globalização imprimem uma nova dimensão temporal e espacial na vida dos sujeitos.

Para Hall (2006), identidades correspondentes a um determinado mundo social estão em declínio, visto que a sociedade não pode mais ser vista como determinada, mas em contínua mutação e movimento, fazendo com que novas identidades surjam continuamente, em um processo de fragmentação do indivíduo moderno. Assim, assinala que ocorreria uma mudança no conceito de identidade e de sujeito, já que as identidades modernas estão sendo “descentradas”, ou seja, deslocadas e fragmentadas e, como consequência, não é possível oferecer afirmações conclusivas sobre que é identidade, visto tratar-se de um aspecto complexo, que envolve múltiplos fatores.

O autor também destaca que as sociedades modernas têm como característica a mudança constante, rápida e permanente, o que se constitui como principal diferença das sociedades tradicionais. Assim, a modernidade tardia não se define somente como experiência de convivência com a mudança rápida, abrangente e contínua, mas como uma forma altamente reflexiva de vida, em que as informações promovem uma constante avaliação e transformação das práticas sociais e alteram constitutivamente suas características e, por conseguinte, as identidades em relação. Em síntese, para esse autor, identidade, sociedade e cultura não se separam.

O turismo, enquanto prática, vem sendo constituído nesse contexto da sociedade pós-moderna, e tem como desdobramento a mudança subjetiva do sujeito turista que, quando em contato com o lugar de destino, vivencia novas experiências capazes de ressignificar sua vida e a realidade à sua volta. Para Gastal e Moesch (2007),

(...) o turismo envolveria processos de **estranhamento**, ou seja, o turista, em seus deslocamentos, ao se defrontar com o novo e o inesperado, vivenciaria processos de mobilização subjetiva que o levariam a parar e a re-olhar, a repensar, a reavaliar, a ressignificar não só a situação, o ambiente, as práticas vivenciadas naquele momento e naquele lugar, mas muitas das suas experiências passadas.

Nessa perspectiva, o olhar construído pelo turista é um olhar de produção de sentidos, tecido nessa teia de significados que é a cultura. Ao

visitar o lugar de origem, constrói imagens, representações sobre as paisagens, os grupos sociais, a diversidade étnica, a depender do espaço visitado. O turismo é, nesse sentido, um espaço de construção de conhecimento, de saberes, que pode ser apropriado pelo professor por meio de práticas pedagógicas, orientadas para o desenvolvimento da cidadania junto aos seus alunos.

O professor se constitui e é constituído nesse contexto, tendo em vista que abriga esse tripé apontado pelo sociólogo. A docência objeto desta pesquisa atua de forma a congregar aspectos de sua própria identidade, não reprimindo as questões culturais e sociais imbricadas nessa constante construção de sua identidade. A fragmentação, no caso do professor, também atua nos três referenciais, ou seja, há cultura, sociedade e, conseqüentemente, identidade fragmentadas.

Segundo Gastal & Moesch (2007), vivenciar e testemunhar significariam estar em espaços e tempos perpassados pela experiência sensorial direta nos seus cheiros, sabores, cores e texturas, mas também o entregar-se a experiências simbólicas que envolvam a carga de entrega pessoal e a subjetividade afetiva com que cada um mergulha nessas vivências. Experiências simbólicas construídas pelos signos e significados da cultura a qual os sujeitos estão imersos seja em seu cotidiano ou nos momentos da experimentação turística.

O sujeito que educa está interpretando o mundo a partir de seu contexto sociocultural, portanto não está dissociado do que é, como participante de um grupo, classe, sociedade as quais estão constituídas pela cultura que tece sua identidade. Educar é um ato cultural, portanto educar pelas práticas culturais é uma forma de possibilitar significados aos educandos com seu meio. Portanto, ressignificar a concepção de cultura em nossa investigação é fundamental.

Cuche (1999), sociólogo e antropólogo francês, define a cultura nos seguintes termos:

(...) a noção de cultura é inerente à reflexão das ciências sociais. Ela é necessária, de certa maneira, para pensar a unidade da humanidade na diversidade além dos termos biológicos. Ela parece fornecer a resposta mais satisfatória à questão da diferença entre os

povos (CUCHE, 1999, p. 09).

Assim, para o autor, a cultura refere-se à capacidade de o homem adaptar-se ao seu meio, mas também adaptar esse meio ao próprio homem; em suma, "a cultura torna possível a transformação da natureza" (CUCHE, 1999, p. 10), tornando-se um instrumento contra as explicações naturalizantes dos comportamentos humanos. E o turismo, atuando conjuntamente nesse contexto e inserido no âmbito da educação, pode provocar algumas rupturas no sujeito que a pratica como registrou-se nas falas dos entrevistados.

Desse modo, pode-se dizer que "nada é puramente natural no homem" (CUCHE, 1999, p. 11), já que mesmo as funções humanas ligadas às suas necessidades fisiológicas são informadas pela cultura. Na busca por reconstituir a gênese da noção de cultura, o autor se reporta ao século XVIII francês, época em que a palavra cultura adquire seu sentido moderno, referindo-se, naquele contexto, tanto à "educação do espírito" quanto à "civilização". Vale ressaltar que o aspecto cultural está engendrado no processo turístico, bem como no seu encadeamento com a educação. As pessoas, quando se deslocam, levam consigo uma "bagagem" cultural própria, singular e subjetiva.

É na mobilidade, no deslocamento das pessoas, que os contatos culturais são constantes e dos mais diversos, sendo isso a essência do fenômeno turístico. "Cultura é uma dimensão do processo social, da vida de uma sociedade. Não é estanque ou estável. É mutável e se vale das mais variadas formas de expressão humana" (TRIGO, 2000, p. 50).

Porém, é preciso salientar que não é um privilégio do turismo a promoção positiva dos encontros, em que pese a importância desse contexto para a pesquisa. Há alguns contrapontos nesse sentido, como, por exemplo, o que aponta a Organização Mundial do Turismo (OMT), ao dizer que o fenômeno tem sido criticado pelos problemas socioculturais que provoca, especialmente nas comunidades menores e tradicionais. Entretanto, apesar de o turismo gerar transformações irreversíveis, há que se reconhecer que todos os novos tipos de atividades trazem consequências, o que inclui a exposição a influências externas, tais como os meios de comunicação modernos, jornais,

revistas, televisão, rádio e internet (OMT, 1993).

A relação entre o turismo e a identidade cultural das comunidades receptoras tem sido um tema bastante controverso na academia. Alguns autores defendem a ideia de que o turismo como a “atividade turística” contribui para a “perda” da identidade local, outros revelam que o turismo, como fenômeno social, contribui para o fortalecimento das referências identitárias. Essa pesquisa soma-se a segunda concepção, qual seja, de que o turismo, em seu aspecto social, auxilia no protagonismo identitário, dentre outros motivos por permitir a inter-relação com a educação ao mesmo tempo em que ambos interagem com a cultura.

Portanto, na contemporaneidade, a mobilidade e o dinamismo fazem parte do processo cultural. Tendo em vista que a identidade é um processo contínuo, que está sempre em construção, sugere-se a abolição do termo “perda de identidade cultural”. As referências identitárias são construídas e desconstruídas num processo dialético, que faz com que não ocorra uma perda, mas sim, uma transformação de identificações no rotineiro contato com o outro e com as mais diversas influências externas. Essa ressignificação pode ser percebida, inclusive, no ambiente escolar.

Do ponto de vista dos núcleos receptores, sem dúvida, as culturas não são estáticas, e a identidade dos povos e das pessoas muda ao longo do tempo. Há que se concordar que manter a identidade local é tentar impedir o processo normal pelo qual pessoas e sociedades evoluem (BARRETTO, 2001, p. 48). A proteção obstinada de determinados traços culturais que afetam o conjunto dos grupos, cujos membros compartilham subculturas ou atributos culturais específicos, produz-se a partir do momento em que esta é apropriada por instituições, transformando-a em “sua”, autorreproduzindo e normatizando a mesma, estabelecendo campanhas mais ou menos claras, mais ou menos encobertas, com um único objetivo de defesa diante da mudança, da manutenção das semelhanças e diferenças estabelecidas” (SANTANA, 2009, p.72).

Já a **convivência** se colocaria porque o sujeito turístico consome o turismo através de um processo tribal, de comunhão, de re-ligação com o outro que é diferente de si. O valor simbólico deste fenômeno reproduz-se cada vez

que os turistas comungam destes sentimentos, reproduzidos pela carga cultural. (GASTAL e MOESCH, 2007)

1.3. Educação, Currículo e Turismo

O Turismo Pedagógico, como prática turística proposta pelo professor, em uma abordagem sociocultural deve privilegiar nos processos de deslocamentos dos alunos o momento do encontro cultural e das relações sociais existentes nesse contato. Na medida em que a prática turística provoca um impacto, uma transformação, um estranhamento, onde diferentes culturas se relacionam, turistas e residentes vivenciam a alteridade, visto que ambos têm, nessa relação, contato com o desconhecido. No espaço da escola essa prática também é este lugar da alteridade, pois o encontro se torna uma ação cotidiana no ato de ensinar e aprender.

O turismo pedagógico surgiu com o *Grand Tour* (viagem de estudos) na Inglaterra, no século XVI. Para que os jovens aristocratas britânicos ingressassem em uma carreira na política, no governo ou no serviço diplomático, eles aperfeiçoavam seus estudos realizando viagens com média duração de três anos pelo continente europeu, acompanhados de seus tutores. O *Grand Tour* europeu tinha o seguinte roteiro:

Iniciava pela Holanda, passando depois a Bélgica e Paris de onde os turistas passavam ao sudeste francês e daí a Sevilha, via Madri e Lisboa. A etapa seguinte se caracterizava pelos deslocamentos por pontos importantes da França não contemplados na etapa anterior, pela Suíça pela Itália e pela velha Grécia. Conhecidos os pontos remanescentes da riqueza da civilização helênica, os nobres cultos subiam o Danúbio, desde Viena, atingido Munique e, passando através da Alemanha, ao longo do Reno. Depois, exaustos de tanto vagar, estudar e divertir-se, discípulos e mestres retornavam à Inglaterra, via Bremen e Hamburgo. Quando o roteiro europeu passou a ser familiar à nobreza e à aristocracia, as atenções dos cidadãos da alta sociedade passaram-se a voltar-se aos que chegavam de viagem às Américas, às Índias Orientais, ao Extremo Oriente, ao Egito e às áreas portuárias da África do Norte. Os mais esnobes, no entanto, eram os poucos que haviam estado no Rio de Janeiro ou Colônia do Cabo (ANDRADE, 2004, p. 9).

As viagens eram de um valor intenso para esses povos que as realizavam. Como eram principalmente representadas pela nobreza masculina

e pelo clero, significava status social. Os passeios eram de qualidade e os atrativos prazerosos. Antecedendo o turismo de lazer, o turismo pedagógico se oficializou de forma organizada a partir da metade do século XIX.

Para as escolas que utilizam do turismo pedagógico como ferramenta de ensino e aprendizagem, o objetivo maior se torna gerar conhecimento e, dessa forma, estas podem estar contribuindo para ampliar a curiosidade e construir pontes entre o currículo e o mundo concreto. Portanto, acredita-se que práticas turísticas no currículo venham a incrementar a valorização do ensino, a preservação, a conservação e a promoção da cultura das localidades, a dessacralização da arte pelo acesso a exposições, por exemplo, dinamizando, dando vida, alma, cor, sabor e alegria aos fatos relatados de forma abstrata nas disciplinas em sala de aula.

O turismo pedagógico entendido como uma prática de estranhamento dos locais e patrimônios muitas vezes cotidianos proporciona motivação e encantamento para o ato de apreender, pois possibilita relacionar os conhecimentos adquiridos em sala de aula com a vida vivida pelas comunidades visitadas. Além disso, possibilita interação, lazer e desperta a curiosidade dos alunos de maneira mais significativa.

Peccatiello ressalta o turismo pedagógico e sua promoção de interdisciplinaridade:

Sendo uma estratégia de ensino-aprendizagem que utiliza o ambiente como material didático, o turismo pedagógico tem a capacidade de promover a abordagem de conteúdos de diversificadas disciplinas simultaneamente, ou seja, promove a interdisciplinaridade. Esta característica compreende a inter-relação entre as disciplinas e também a interação entre ciência e ser humano, confluindo para a formação de pessoas mais críticas, com condições para, ao invés de reproduzir, produzir conhecimento e, por conseguinte, capazes de desenvolver a ciência e não, simplesmente, absorvê-la. (PECCATIELLO, 2005, p. 6).

Bonfim (2010, p.122-123) apresenta algumas características do turismo pedagógico como algo que “compartilha com a ideia de uma educação diferenciada, voltada principalmente aos interesses de um mundo melhor, da busca pela qualidade de vida e da conservação de bens e recursos naturais, culturais e ambientais”.

No caso específico das viagens escolares, não representam uma ruptura com as atividades realizadas em classe, mas sim um aprofundamento das mesmas. Dessa forma, constituem uma ferramenta do conhecimento e da educação e não um simples passeio, pois permitem a obtenção de resultados em diversos aspectos. Elas possibilitam o reforço de conhecimentos anteriormente adquiridos e são excelentes ferramentas para se trabalhar a interdisciplinaridade. Além disso, permitem uma maior percepção da realidade e uma ampliação na maneira de pensar, bem como possibilitam ao educando maior flexibilidade e autonomia para lidar com as mais variadas situações. As viagens escolares também podem permitir o aprendizado de si mesmo em situações diferentes das do cotidiano e o contato com o patrimônio cultural, ambiental, mesmo com os problemas que possam cercá-los, favorece a conscientização de sua realidade. Por fim, tais viagens podem estimular a preocupação com a preservação e proteção das riquezas naturais e culturais, além de ensinar o respeito às diferenças.

A história da Pedagogia nos informa sobre várias iniciativas nas quais os deslocamentos, os passeios e a “observação *in loco*” eram as metodologias utilizadas para a integração da teoria à realidade, como é o caso do pedagogo francês Célestin Freinet que, nos anos de 1920, passou a promover as chamadas “aulas das coisas”, onde eram feitos passeios com crianças de escolas primárias. A metodologia utilizada por Freinet parece-nos uma importante ferramenta no desenvolvimento cultural de jovens e crianças, pois possibilita maior socialização entre alunos e professores, além de ampliar as formas de pensar do indivíduo preparando-o para lidar com diversas situações ao longo da vida.

Célestin Freinet foi um dos primeiros educadores a defender a ampliação de olhares dos alunos para fora do ambiente escolar. Ao combater a proposta pedagógica baseada em manuais escolares, pois esta distancia os alunos da realidade, pelo fato dos alunos não verem sentido no que é ensinado nas escolas, Freinet (apud Moares, 2014) propôs as denominadas aulas-passeio, isto é, um estudo do meio, onde os alunos transportados para diferentes locais com a finalidade de estudos ampliariam seus círculos de relações sociais, econômicas e culturais interligadas.

Moraes (2014) enfatiza que “nos passeios de Freinet, os alunos recolham e observavam as plantas, as pedras, os animais e, quando voltavam, escreviam no quadro um resumo do que aconteceu” Freinet tinha a firme convicção de que a aula passeio “não era tempo perdido pois todas as disciplinas escolares tiravam proveito disso” (1976, apud Moraes, p. 24). Eram feitos comentários sobre o texto pelas crianças e esse sofria acréscimos e transformações. Ao final, as crianças copiavam-no nos seus cadernos com as modificações. Resultava em uma aula viva em que os alunos estudavam e conheciam mais profundamente seu meio pela construção coletiva do conhecimento. As aulas-passeio dinamizavam a interdisciplinaridade. Outro aspecto relevante quando se pensa na metodologia de Freinet é a questão do lazer. Marcellino (2004) afirma que o lazer pode ser usado como instrumento para a educação popular e como ferramenta de democratização. Apesar de o senso comum ver o lazer apenas como fonte de divertimento ou descanso, muitos o entendem como veículo eficaz de aprendizagem e desenvolvimento humano. O referido autor acrescenta que “quanto maior a frequência de atividades lúdicas, maior o grau de ‘prontidão’ atingido”.

Com relação a questão, legal, tomamos por base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, que apresenta o delineamento geral que se quer alcançar no âmbito da educação efetiva dos cidadãos no Brasil, nos diversos níveis de escolarização. A referida Lei, em seu art. 3º, apresenta os princípios que devem servir de base para ministrar o ensino e, no inciso X, há o destaque para a “valorização da experiência extraescolar”.

De acordo com Moraes (2014) na atual Constituição a

escola representa o espaço onde se criam condições para promover, de maneira organizada, as aquisições consideradas fundamentais para o normal desenvolvimento da criança.90)

Há uma concordância nessa autoria a respeito de que toda viagem implica em algum tipo de aprendizagem e que o intercâmbio entre turismo e educação proporciona a assimilação de conhecimentos resultantes de experiências de deslocamentos a espaços não formais de aprendizagem. Marcados por forte interdisciplinaridade, turismo e educação mantêm uma

relação muito próxima, sendo tal característica bastante visível na apropriação que o turismo faz da educação patrimonial e da educação ambiental, ao que Moraes (2014) acrescenta, “o turismo apropria-se da educação ambiental, servindo esta como uma prática passível de ser aplicada em áreas turísticas e pelo fato de o turismo ser uma atividade de constante aprendizagem”. (p.103-104)

Partimos da concepção que a educação pode se dar em qualquer lugar – em casa, no jardim, no campo, na igreja, em uma praça, na rua etc. Todo espaço pode ser um lugar de ensino aprendizagem, a contrapelo daquela concepção que atribuía somente à instituição Escola a tarefa de educar o ser humano. Na Escola, já aderimos que todos os atores da instituição são, de alguma forma, educadores e aprendizes, sejam eles professores, porteiros, jardineiros, merendeira, secretárias, sejam alunos e seus pais; como também todos os espaços da escola são locais de aprendizagem – sala de aula, jardim, horta escolar. Na escola, também aprendemos a exercitar a cidadania, a enxergar que aprendemos com tudo o que existe também fora do ambiente escolar – outras comunidades, outros espaços e identidades.

Para Moraes (2014), a Escola é

(...) um ambiente de construção social de ligação direta com a educação. Isso significa que, quando a escola propõe um projeto para os alunos e professores, indiretamente toda a sociedade no seu entorno também estará envolvida, pois as experiências vivenciadas serão transferidas para os demais ambientes e situações em que cada sujeito estiver (MORAES, 2014 p.128)

1.4. As representações sociais entre cidadania e imaginário inspiradas no turismo

A fim de perceber a relação entre representações sociais, cidadania e imaginário, a princípio se faz necessário compreender de maneira simples cada um desses conceitos para, assim, assimilá-los em diálogo com o turismo e com a educação.

A representação social, para Moscovici (1976), se configura como um

conjunto de ideias, opiniões, valores, preconceitos e estereótipos que os indivíduos constroem sobre a realidade. O autor, em sua teoria, enxerga e coloca o sujeito como um ser ativo e construtor do real, na medida em que ele (o sujeito), não é um mero autômato que apenas segue regras preestabelecidas, mas um sujeito que pensa, que produz sentidos sobre o mundo. Essa produção subjetiva não se dá somente no campo do individual, mas na relação que o sujeito estabelece com o coletivo.

Desse modo, o homem não concentra os conteúdos que a sociedade o atribui, ele os reformula, na medida em que é um indivíduo ativo e não passivo perante o mundo.

A teoria da representação social, de acordo com Jodelet (1984), se organiza como uma forma particular de conhecimento qualificado e “espontâneo” do “pensamento natural” ou dos dados do senso comum desconectados em uma cultura e legitimados por um grupo social. Para autora, a representação social é uma forma de conhecimento socialmente elaborada, por meio da qual as pessoas dão sentidos ao mundo. Portanto, representar é criar significados sobre a realidade, ou seja, um modo de ver e dar sentido ao mundo.

De seu lado, a cidadania é notoriamente um termo associado à vida em sociedade. Sua origem está ligada ao desenvolvimento das *polis* gregas, entre os séculos VIII e VII a.C. A partir de então, tornou-se referência aos estudos que enfocam a política e as próprias condições de seu exercício, tanto nas sociedades antigas quanto nas modernas. Por outro lado, as mudanças nas estruturas socioeconômicas incidiram, igualmente, na evolução do conceito e da prática da cidadania, moldando-os de acordo com as necessidades de cada época.

A ideia de **cidadania** como resultado da ação na esfera pública é um conceito nascido na Grécia Clássica. Os atenienses se reuniam em praças – as denominadas **ágoras** –, para discutir o futuro da *pólis*, palavra grega para cidade. Nesta visão, a **ágora** seria o espaço das tomadas de decisão política – um espaço onde todos seriam iguais e no qual imperaria a democracia. **Cidadão** passou a evocar o morador da cidade, e a força de sua presença é

retomada sempre que as cidades ganham destaque sobre outras formas de convivência política, a exemplo do que acontece no momento contemporâneo.

Cidadania, como procuramos exercitá-la hoje é uma ideia que nos chega no corpo das revoluções liberais do século XVIII, entre elas a independência dos Estados Unidos, e sua Carta de Direitos, (1776) e a Revolução Francesa (1789), que também inspiraram o processo de independência do Brasil, concretizado em 1822. Estas revoluções se construía em torno dos ideais de **liberdade e fraternidade**, mas, muito especialmente, como um **direito universal à igualdade**. Estes também serão os ideais a marcar a modernidade, sendo consolidados na Carta de Direitos, da ONU, em 1948.

Cidadania, desde sua origem grega, carregaria uma tensão que a acompanhará: o distanciamento entre a teoria e a prática. Se a teoria dizia que todos eram, sob a lei, iguais, mesmo entre os gregos eram vistos como cidadãos os homens em situação econômica privilegiada, e apenas eles, o que excluía mulheres, escravos e outros desabonados financeiros. A mesma tensão irá se repetir em outros locais, onde mulheres, homossexuais, indígenas, afro-descendentes e outros grupos não-hegemônicos – ou seja, não-proprietários de bens materiais – só conquistarão espaço na esfera pública mais recentemente.

Os direitos humanos, a democracia e a cidadania estão envoltos em uma correlação intrínseca e dinâmica. Para que um país seja considerado democrático é fundamental que seja garantido o exercício da cidadania, que, por sua vez, requer a efetividade dos direitos humanos. Essa correlação exigiu a reconstrução do conceito de cidadania. Percebe-se aqui que a cidadania, assim como a identidade, não é algo estático.

A Carta dos Direitos Humanos da ONU – Organização das Nações Unidas, após o término da Segunda Guerra, buscou superar a tensão de base do conceito de cidadania, destacando que a **igualdade** deve ser um direito de todos, proprietários e não-proprietários, que tanto na sua origem grega como no corpo das revoluções liberais a palavra cidadão tenderia a não incluir, na prática, todos os indivíduos de uma comunidade, independentemente de sexo, origem étnica ou *status* social.

Jaime Pinsky (2005, p.10) adverte que o conceito de cidadania varia ao longo do tempo, revelando a sua dimensão histórica que está relacionada à realidade de cada país. Em decorrência disso, novos valores vão se incorporando ao conceito de cidadania, que é construída com o passar do tempo.

Para os direitos humanos, na sua concepção moderna consagrada pela ONU, “todos nascem iguais e iguais em dignidade e devem agir entre si num espírito de fraternidade”. Outros artigos garantem o direito à vida, à liberdade – ou seja, exclui-se a prática da escravidão – e à segurança pessoal. Os direitos humanos condenam a tortura e outros tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes, o que inclui ser arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Garante-se, ainda, o direito à não-violação da vida privada, aí incluída a correspondência, assim como direito à liberdade de movimentos, não só de se deslocar, mas de escolher lugar de residência dentro do seu país, assim como o de deixar o seu país ou a ele retornar quando lhe for conveniente. Importante: todos têm o direito a uma nacionalidade, não podendo ser privados de mudar de nacionalidade, assim como têm direito à liberdade de pensamento, de consciência, de opinião e de religião, garantindo-se liberdade de reunião e de expressão. Outros direitos: poder eleger e ser eleito, ter acesso aos serviços públicos, ao trabalho e a uma remuneração que assegure dignidade.

Para nosso estudo, é especialmente importante o artigo 24 da Carta dos Direitos Humanos: “Todas as pessoas têm direito a descanso e lazer, inclusive a jornadas de trabalho razoavelmente limitadas e férias periódicas remuneradas”. Ou seja, os atos de usufruir do lazer e poder descansar fazem parte dos direitos humanos fundamentais e, portanto, deverão ser garantidos nas políticas públicas dos países-membros da ONU. E o Brasil é um país-membro.

A Declaração dos Direitos Humanos não encerra sem antes falar também em deveres, no seu artigo 29: “Todas as pessoas têm deveres para com a comunidade, único meio onde é possível o pleno e livre desenvolvimento e sua personalidade” (LEVIN, 1985).

Umas das aquisições mais admiráveis do fim do século passado é o

reconhecimento de que a cidadania produz o comportamento mais fundamental do desenvolvimento, reservando-se para o mercado a função indispensável de meio. Esta guinada se faz presente na esteira das lutas pelos direitos humanos e pela emancipação das pessoas e dos povos, bem como reflete o progresso democrático possível.

(...) não é viável suprimir o fenômeno do poder, porque faz parte da estrutura da sociedade, mas é bem possível administrá-lo de modo democrático, sobretudo com base num Estado de Direito (DEMO, 1995, p. 1).

De acordo com o pensamento de Pedro Demo (1995), democracia é o princípio político no qual a entrada ao poder ambiciona ser majoritariamente ajustado ou administrado, não imposto por minorias, ou seja, constituído em prol das maiorias e não de oligarquias, ele afirma. Para Demo (1995, p. 3), a cidadania é “a raiz dos direitos humanos”, sendo que, para reivindicá-los, é imprescindível que a sociedade esteja organizada politicamente e ciente do conteúdo desses direitos. Deste modo, entre os diversos desafios a serem enfrentados na construção da cidadania, situa-se justamente a disseminação do conhecimento a respeito dos direitos humanos, e que precisa ser difundido na sociedade.

A cidadania se desenvolveria junto ao capitalismo que a gerou e à consolidação do Estado-nação, mas também em conjunto com as ideias iluministas universalistas, ou seja, uma concepção dos países hegemônicos ocidentais, na qual as diferenças locais das periferias do capitalismo caberiam com certa dificuldade. Daí a necessidade de se estar atento ao seu exercício pois, como será visto adiante, a cidadania é, antes de tudo, a construção da cidadania.

A cidadania, para Manzini-Couvre (1996, p. 64-65), está entre os

proporcionadores com capacidade de trazer para fora a subjetividade no sentido de expressá-la no mundo. É a identidade do indivíduo que vem para fora e, ao mesmo tempo, é pensamento e ação para lidar com o mundo, para organizá-lo melhor na direção do que parece ser o sonho recôndito dos homens – a busca de formas possíveis de justiça e igualdade, liberdade e, ao mesmo tempo de individualidade, embora impliquem uma relação complexa, difícil de resolver.

Manzini-Couvre (1996) vai além e diz que, nestes termos, cidadania supõe estender conhecimentos, para que as pessoas passem a exercer a possibilidade e o direito de reivindicar e eliminar a **pobreza política**, sem a qual não se acabaria com a pobreza material.

A respeito disso, Boaventura de Sousa Santos (1989) afirma que, não obstante o reconhecimento jurídico dos direitos humanos, é preciso vencer a sua ineficácia, devendo predominar um pensamento emancipatório que exige que esses direitos sejam efetivamente aplicados.

Para o sociólogo, nessa tarefa, torna-se imprescindível a criação de novos espaços políticos, a ampliação dos espaços públicos e o surgimento de novos sujeitos coletivos capazes de aprofundar a democracia. Por outro lado, nesse processo de aquisição de direitos, também é essencial a consciência do indivíduo a respeito do direito a ter direitos, conforme referido por Hannah Arendt.

Ora, se há essa íntima conexão entre cidadania e direitos humanos, o ensino jurídico não deve negligenciar sua responsabilidade na construção do Estado Democrático, devendo promover a formação do aluno voltada para uma consciência mais abrangente em termos de direitos fundamentais, sobretudo aqueles concernentes à cidadania.

Nesse sentido, a Educação deve estar voltada para a construção de uma consciência crítica da realidade, e que o cidadão possa se posicionar. A Educação deve, sobretudo, estar voltada para a construção de um cidadão autônomo, cuja autonomia manifeste-se sobretudo no pensamento. Ao contrário, o sujeito se tornaria um não-cidadão, que na percepção de Demo (1995, p. 2) seria “quem, por estar coibido de tomar consciência crítica da manipulação que lhe é imposta, não atinge a oportunidade de conceber uma história alternativa e de organizar-se politicamente para tanto”.

Para Demo (1995), a educação, quer institucional quer como outras formas de fazer emergir o sujeito histórico, teria no conhecimento a sua fonte geradora. Já para Francisco Weffort (1997), num país de precariedades como o Brasil, a cidadania a contribuir para a formação do cidadão seria um fenômeno da área da educação, mas também da área da cultura.

Compreendemos cidadania, assim, como processo histórico de conquista popular, através do qual a sociedade adquire, progressivamente, condições de tornar-se sujeito histórico consciente e organizado, com capacidade de conceber e efetivar processo próprio. O contrário significa a condição de massa de manobra, de periferia, de marginalização (DEMO, 1992, p.17).

Gilberto Gil (2003) dá um alerta muito rico para debate sobre cidadania, ao dizer que se deveria migrar da ideia de **mérito** como resultado de um talento e do esforço individuais, para vê-lo como um **patrimônio que se acumula por centenas de pequenos e grandes acessos que uma sociedade garante a partir da gestação materna dos indivíduos**. Cidadania será a forma de garantir estes pequenos e grandes acessos.

Para Demo, políticas públicas que incentivem a cidadania como **acesso** deveriam (1) ser **redistributivas** em termos de renda e poder, acrescentando-se que, hoje, tão importante como a posse de bens materiais, é a posse e o manejo de bens simbólicos; (2) ser **equalizadoras** de oportunidades no sentido de **instrumentar desiguais para que tenham chances históricas pelo menos mais aproximadas**; (3) ser **emancipatórias**, não no sentido de **doar** a emancipação ao outro, mas de que ele possa emancipar-se; (4) ser **preventivas** e não curativas. Deveriam supor, ainda, o acesso a esferas públicas de debate e decisão, pois são elas que garantem a cidadania. (DEMO, 1992, p.18)

Sob o ponto de vista da diversidade, a cidadania passaria a ser vista como um conjunto de práticas culturais, simbólicas e econômicas, vinculadas a uma gama de direitos e deveres (civis, políticos, sociais e culturais), que definem a adesão de pessoas a uma determinada política de inclusão e participação social dos bens culturais e das conquistas coletivas, a exemplo daquelas que se referem aos direitos humanos.

Por outro lado, o conceito de cidadania, apontando para um conjunto de práticas vinculadas a uma gama de direitos ou de adesão a determinadas políticas, não precisaria, também, se antepor ao de identidade. Ter uma identidade seria, antes de mais nada, ter o sentimento de pertencimento a um país, uma cidade, um bairro, um grupo social, uma identidade construída interdependentemente na relação que o sujeito estabelece com outros sujeitos,

visto que a identidade se constrói por meio do intercâmbio de experiência com outras pessoas, em diferentes aspectos e esferas sociais, passando a ideia de pertencimento a um grupo social, onde a identidade se estabelece via processos subjetivos de representação de si e do grupo. Para Canclini (2003), nesses territórios, a identidade é posta em cena, celebrada nas festas e dramatizada também nos rituais cotidianos, e também passaria pela adesão à esfera pública, ou seja, pela cidadania.

No que se refere ao sujeito urbano, para que aja positivamente em sua cidade, é necessário, primeiro, que as políticas públicas locais priorizem a descentralização dos processos de decisão. As representações políticas tradicionais, como os executivos e legislativos locais – prefeitos e vereadores –, sozinhos, já não dão conta da governabilidade.

Outra opção, para aproximar um entendimento maior da complicação das grandes cidades e da cidadania nelas exercida no momento contemporâneo, seria passar do conceito de identidade para o de identificação, como propõe Hall (2006, p. 39), ao vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir do exterior de cada um, pelas formas através das quais o indivíduo imagina ser visto por outros.

A identidade, posta como identificação, teria uma aproximação com o conceito de cidadania, ambas num conjunto relativamente coeso de características, buscando ser amparadas por normas legais e político-institucionais, consolidadas em políticas públicas.

Nas grandes cidades, como apontado por Canclini (2003), mesmo os bairros acabariam por constituir-se em espaços públicos de homogeneidade identitária. Mas a identidade se marca no reforço do que é igual, em contraste com a exclusão do que seja diferente. E aqui se poderia retomar o turismo. O turista, percorrendo outras regiões ou países, tem nesta vivência de semelhanças e diferenças uma das razões primeiras das suas práticas. De seu lado, os outros seriam aqueles

que não compartilham constantemente esse território, nem o habitam, nem têm, portanto, os mesmos objetos e símbolos, os mesmos rituais

e costumes são os outros, os diferentes. Os que têm outro cenário e uma peça diferente para representar.(CANCLINI, 2003,p. 190)

A cidadania, se associada ao turismo, encaminharia outras possibilidades de construção do sujeito histórico, aquele em condições de se expressar e de se apropriar das suas circunstâncias espaciais e temporais, seja como sujeito histórico urbano, seja como sujeito histórico planetário. A contribuição do turismo viria na contramão dos meios de comunicação, que levam a um encolhimento da esfera pública, permitindo justamente que as pessoas voltem a frequentá-la, reaprendendo a ali exercitar sua voz.

Por esse viés, o turismo pode ir além das necessidades de mercado, ou seja, pode coadunar a necessidade de mercado com o crescimento humano e cidadão. Para além do desenvolvimento econômico, o turismo, quando desenvolvido enquanto prática educativa, pode contribuir para que as pessoas, turista e nativo, intercambiem experiências de aprendizado, aprendendo a enxergar o outro enquanto um sujeito portador de uma história, uma memória, uma cultura, uma identidade. Vale ressaltar que o turismo é hoje desenvolvido por meio de várias perspectivas, muitas vezes conflitantes, ligadas a imaginários diferenciados. De um lado, temos o turismo ligado a uma perspectiva capitalista neoliberal, movido por um conjunto de representações, cuja motivação maior é o ganho, muitas vezes, sem nenhuma preocupação com as consequências ambientais, culturais e sociais que ele pode trazer; de outro lado, temos uma perspectiva de turismo que conjuga o desenvolvimento econômico alinhado ao desenvolvimento, ao crescimento humano, respeitando os direitos humanos das comunidades visitadas, suas identidades, suas histórias de vida, a sustentabilidade, o desenvolvimento local. Esta perspectiva, que parte das demandas sociais, e que tem sustentação em uma concepção mais humana do sujeito e de seus direitos, vem sendo desenvolvida e estudada no diálogo entre academia, intelectuais e o Estado, na busca de políticas públicas que visam o desenvolvimento humano em diálogo com a economia, cultura, política e sustentabilidade, uma perspectiva que só terá êxito se ancorada na educação dos agentes e comunidades envolvidas na prática turística.

Acerca do conceito imaginário, Japiassú e Marcondes (2001, p. 101) fazem a seguinte consideração, no Dicionário Básico de Filosofia,

o imaginário (lat.imaginarium) existe apenas como produto da imaginação, que não tem existência real. Cita como exemplo o centauro como um ser imaginário. Ou seja, é oposto a realidade. Em um sentido mais específico, é o conjunto de representações, crenças, desejos, sentimentos, através dos quais um indivíduo ou grupo de indivíduos vê a realidade e a si mesmo.

Para os autores, o imaginário só vive em nossas cabeças, pois, na vida real, ele faz parte de um aglomerado de anseios como crenças, sentimentos, ou seja, um conjugado de valores representativos que são parte de indivíduos e distintos grupos que enxergam fatos que os levam para dentro de si. Em seu dicionário, traz ainda a fenomenologia de Sartre e a psicanálise de Freud para abordar o imaginário.

A fenomenologia existencialista de Sartre considera o imaginário ou o "ato de imaginar" como a habilidade que tem a consciência de transformar em nada o real, de desligar-se da plenitude do dado e de romper com o mundo.

Para Freud, (1992, p. 53), em sua originalidade da psicanálise, consiste em fundar a solidariedade do desejo e do imaginário. Assim, a criança, em situação de impotência, tem necessidade de outrem para satisfazer suas necessidades: "deseja", então, o retorno de uma presença benéfica (geralmente a da mãe) e alucina o objeto perdido que dá satisfação, a fim de reatualizar sua presença. E aí que se dá o imaginário. E quando Freud define o sonho como "realização do desejo", mostra que o desejo atualiza, numa cena que vive no presente, aquilo que corresponde à sua exigência. Portanto, é a partir dessa análise que se deve compreender toda criação imaginária.

Diante dessa pequena viagem pelos conceitos de representação, cidadania e imaginário são possível partir para uma conexão entre eles, cujo objetivo é compreender as representações sobre o turismo no campo educacional, a partir do olhar dos professores. Portanto, esta análise centra-se na criação de imagens sobre a relação entre turismo e educação enquanto prática cidadã.

A imagem assume-se como uma representação visual, que se dá não apenas na pintura ou na fotografia, no cinema, mas também no mundo que cerca o indivíduo. O significado atribuído à imagem depende sempre do sujeito que a interpreta e, independentemente de ser concreta ou imaginária, surge apenas em função do observador que lhe atribui um significado. As imagens há muito tempo suscitam o interesse do ser humano sendo que, no momento atual, elas têm se tornado foco principal de muitas pesquisas e análises pelo mundo. Muito da relevância dada a este objeto de estudo advém da visibilidade proporcionada a imagem pelas “novas” tecnologias. No campo do turismo, a imagem se faz presente entre todos os agentes e pessoas que se beneficiam do mesmo, seja por meio da criação de imagens sobre os destinos turísticos produzidas pelas empresas de turismo, que tem como objetivo motivar o desejo pela viagem do público consumidor; seja do próprio turista quando, ao ver as imagens dos destinos, criam suas próprias imagens enquanto expectativa da viagem.

Imagem de um destino é uma simplificação de um vasto número de associações e informações relacionadas com um objeto, transformando-se no resultado de uma elaboração mental que processou uma série de dados sobre o mesmo.

O imaginário contempla todas as construções mentais que influenciam as práticas, mostrando-se como um sonho que se realiza no campo do real. O homem concretiza porque está mergulhado em correntes imaginárias que o empurram contra ou a favor dos ventos. O imaginário é determinado pela ideia de fazer parte de algo. [...] uma ideia de mundo, uma visão das coisas, na encruzilhada do racional e do não racional. (MAFFESOLI, apud Gastal, 2005),

Além disso, “é o polo agregador para as diversas ‘tribos’ que circulam nos destinos turísticos, e que partilham a base imaginal, sempre conexa com os seus quotidianos”. (MOESCH, 2004, p.233)

Desde os primeiros deslocamentos, o homem buscou preencher a sua aspiração em conhecer empiricamente as imagens que idealizava do mundo desconhecido. E, com essa mesma intenção, partiram as caravelas dos descobridores e escrivães, do século XVI, rumo às Índias e ao Novo Mundo. Pode-se pensar, também, que o viajante e o turista ao afastar-se de seus lugares tradicionais carregam certa ansiedade diante do novo.

Para Gastal (2005, p. 57),

(...) as viagens e imaginários sempre andaram juntos, daí sua importância para o turismo. Enfrentar o desconhecido, ou simplesmente adentrar o novo, causa uma certa instabilidade nas pessoas. Assim, o espaço desconhecido será ocupado pelos sentimentos das pessoas em relação a ele, sentimentos que serão materializados de diferentes maneiras em diferentes momentos históricos.

Essas viagens foram mediadas por um imaginário, que devido à conjuntura social do momento, baseou-se graças à narração de diferentes viajantes, de lendas e mitos, do mesmo modo, como pelos desejos de saída dos espaços conhecidos e pela procura de riquezas. Observa-se que os próprios relatos de viagem foram, por muito tempo, a fonte que manteve o imaginário a respeito das regiões do chamado Novo Mundo e das Índias. Esses escritos eram uma forma de fotografia desses espaços, uma vez que, na época, século XVI, os recursos tecnológicos de informação eram praticamente inexistentes.

Nessa perspectiva imagética, Maffesoli ressalta que:

(...) não é a imagem que produz o imaginário, mas ao contrário. A existência de um imaginário determina a existência de um conjunto de imagens. A imagem não é suporte, mas resultado (apud GASTAL, 2005).

Este axioma pode ser muito bem detectado nos escritos dos pioneiros do Novo Mundo, que cruzaram os oceanos a procura de riquezas e do paraíso material, receando encontrar os monstros e as aberrações que poderiam se deparar.

No caso do turismo, os imaginários estão presentes nas decisões tomadas pelo viajante turista, uma vez que a atividade turística trabalha diretamente com imagens.

Todo fruto turístico possui uma imagem e esta é fator decisivo para o processo de deliberação de compra do consumidor turístico. Este mesmo sujeito consumidor também coopera para a constituição da imagem devido a sua própria personalidade ou a fatores aos quais está contido, como

socioeconômicos, históricos, geográficos e culturais. No caso do turismo, o seu consumidor, antes de tudo, compra uma imagem que somente desfrutará ou entrará verdadeiramente em contato após a aquisição.

As imagens turísticas nascem e transformam-se por diversos fatores. Algumas se solidificam e passam a identificar diretamente o local funcionando, segundo Maffesoli, como “a verdadeira aura do lugar”, dessa forma, podendo ou não representar a “verdade” do local. Essa imagem não é estática, ela apresenta uma “dinamicidade”, pois pode se alterar no tempo e no espaço (apud BIGNAMI, 2002).

É difícil encontrar uma única definição do que sejam as imagens e quais são seus significados, mas, ponto em comum entre alguns pesquisadores, é o fato de que na interpretação delas é necessário ir além do óbvio e penetrar no simbólico que ela pode representar.

De acordo com Maffesoli (1995), o avanço dos tempos, a imagem, o simbólico e a imaginação voltaram à tona, porque eles são, antes de tudo, um direcionamento à comunhão. Segundo o autor, a imagem interessa menos pela mensagem que intenciona transportar, do que pela emoção que compartilha, pois para ele, “só se pode captar o real a partir do que é, aparentemente, seu contrário: o irreal” (MAFFESOLI, 1995, p. 106).

Para Gastal (2005), independentemente do motivo, observa que a viagem é um hábito contemporânea no mundo moderno. Nesse sentido, as pessoas se deslocam por inúmeras causas, sejam eles por afazeres ou lazer.

O que pode haver em comum entre um deslocamento para além das fronteiras nacionais ou para além das fronteiras do bairro de residência? (GASTAL, 2005, p.12).

As imagens há muito tempo suscitam o interesse do ser humano sendo que, no momento atual, elas têm se tornado foco principal de muitas pesquisas e análises pelo mundo. Muito da relevância dada a este elemento de estudo advém da visibilidade proporcionada à imagem pelas “novas” tecnologias.

É assim também no segmento do Turismo. As imagens simbólicas estão presentes nos materiais de divulgação de roteiros, lugares, aparelhos turísticos, alguns livros didáticos, assim como em páginas dedicadas ao setor na web.

Bem como, não se pode excluir o imaginário presente nas fotos produzidas diretamente pelos turistas, que possuem valor simbólico não somente para eles, mas contribuem para a imaginação de um coletivo de pessoas que comunga desta possibilidade. Para tanto, primeiramente, perpassa-se pelos autores de referência no tema com o intuito de compreender o que são as imagens simbólicas. Após, se reconhece a importância das imagens e do imaginário no Turismo e observa-se esta utilização imagética.

Para Maffesoli (1995), o imaginário e as imagens simbólicas fomentam a confiança, que permite o reconhecimento próprio a partir da observação do outro. A imagem nada mais é do que um vetor de comunhão com os outros. Não importa como se vive o cotidiano, o importante é a capacidade de aceitar a vida, apesar de tudo. A imagem simbólica preserva e faz vir ao mundo. E, de acordo com o autor, é importante “perceber toda sua carga imaginária, esse luxo noturno da fantasia” (MAFFESOLI, 2012, p. 106). Sendo assim, trata-se de um novo paradigma social.

Nessa perspectiva, o imaginário se faz presente nos diversos grupos e indivíduos da sociedade moderna. Portanto, ele também está presente no espaço escolar, da educação infantil ao ensino médio.

Quando nos remetemos ao Turismo, o interesse em desenvolver o estudo do fenômeno social turístico, à luz das aprendizagens escolares, encontra-se sua motivação de forma ampla. De um lado, no significado e no lugar que tal fenômeno tem ocupado hoje, na vida cotidiana dos professores e alunos com suas imagens e imaginários; de outro lado, a vivência turística tem se mostrado, no contexto das práticas sustentáveis, uma experiência eficaz na formação de conduta, senso crítico, podendo assim, citar as práticas turísticas como um instrumento eficaz na dinamização das aprendizagens pedagógicas, comportamentos, valores, nos eixos ambiental, cultural, políticos e outros.

Castoriadis (1995) vai definir seu entendimento do imaginário, diferenciando-o do sentido corrente – o imaginário como falso, como invenção, como engano – e situando-o como fazendo parte indistinguível do que implica ser humano. Distinguindo as instituições sociais, ele afirma que tudo de que se fala, tudo o que se apresenta para e pelos sujeitos está pertinente a uma rede simbólica, um simbólico que de modo óbvio está na linguagem, mas que

também está nas instituições. Aquilo que motiva uma instituição, o que se produz e o que se fala ali, não se explicam perfeitamente pela sua funcionalidade, ou pelas consequências coerentes destes atos/palavras, mas a ultrapassa, isto é, comporta algo mais que escapa à arrumação simbólica. Os símbolos institucionais, aquilo que representam, não são assim organizados apenas com sensatez e também não o são naturalmente, mesmo que amparados de uma configuração na realidade. Isto que não é redutível ao simbólico, mas que a ele está essencialmente associado, é uma primeira aproximação do que o autor chamará de imaginário.

Castoriadis (1995) faz algumas considerações sobre o imaginário grupal e as representações sociais. Para ele, o imaginário nas sociedades e instituições podem ser transportadas para o contexto dos grupos. Aquilo que o grupo é aquilo que ele pode ser, suas performances e expectativas serão sempre ação de sua presença social, alicerçada no imaginário radical e no social histórico. Se para o autor são significações imaginárias sociais que compõem o magma, provedor de sentido para as sociedades, elas teriam como similares "significações imaginárias grupais" (CARVALHO, 1999), que irão compor o imaginário dos grupos. Assim, se há um imaginário social, entende-se que haverá também um imaginário grupal, expressão do imaginário radical na história e no tempo de cada grupo social.

Os turistas conseguem, mesmo que por um determinado tempo, se desprender da sua vida rotineira e modificar o que é aparentemente fixo. Eles podem estar em um lugar, até se sentir presente lá, mas não pertencem a ele.

O turista atual preza esta liberdade acima de qualquer coisa. Esta sensação de estar sobre o controle recompensa a vida estressante que vive. A ele cabe escolher onde e com quem quer interagir, de acordo com seu interesse, seu sentimento, sua imaginação. A imaginação é a capacidade de se distanciar dos objetos e de se voltar para a subjetividade própria, é a capacidade de se tornar sujeito de significado individual, o que necessita de um exercício de abstração e de afastamento da objetividade. Este espaço vivenciado pelo imaginário propicia a troca de sentimentos com os outros, com a natureza, com a liberdade. Uma das características do turista atual é esta experiência da troca de sensações com os outros. Procura, antes de tudo, a

multiplicação das experiências, o prazer das sensações e das emoções novas: a felicidade das pequenas aventuras. Desta maneira, torna-se notória a presença das imagens simbólicas e do imaginário no Turismo.

O uso das imagens é representativo para o Turismo, e já aqui pode ser percebida uma primeira relação entre esses fenômenos. Isso é melhor observado na descrição dos processos de ancoragem e de objetivação que acontecem no âmbito da representação e que são descritos por alguns autores. Aqui, serão citados Farr e Moscovici (1984, p. 31-32). De acordo com esses estudiosos, o primeiro mecanismo “tenta ancorar ideias estranhas, reduzi-las a categorias e imagens comuns, colocá-las num contexto familiar”. Por sua vez, o objetivo do segundo mecanismo é “objetivá-los, isto é, transformar algo abstrato em algo quase concreto, transferir o que está na mente em algo que exista no mundo físico”. Assim, pela objetivação se dá a concretização, a “materialização” de conceitos em imagens. Pela amarração, ancoragem ou ancoramento, assimilam-se ou adaptam-se as novas informações aos conceitos e imagens já formados, consolidados e “objetivados”. A mudança nas representações implica em “desestruturação” dos mecanismos que a constituem ou em mudanças no núcleo figurativo.

Para Chartier (1991, p. 16-17), as representações expressam a maneira como “em diferentes momentos e lugares uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”. Nesse sentido, as representações podem ser entendidas como maneiras de ver e ler o mundo, que podem ser distintas, a depender do grupo social e do seu lugar de fala, o que gera campos de disputas de representações. Esses projetos intelectuais instituem figuras as quais dotam o presente de sentido. Assim, pode-se pensar numa “história cultural do social que adote por objeto as representações do mundo social”. O autor também confia que esses códigos, protótipos e sentidos são de uso geral, e apesar de poderem ser naturalizados, seus significados podem ser modificados, pois são historicamente estabelecidos e apontados pelas relações de domínio, pelos conflitos de interesses dos grupos sociais. De semelhante modo, é construída e desenvolvida a cidadania.

A noção de representação é comumente relacionada às de práticas e apropriação, visto que o sujeito ao se apropriar de determinadas

representações que circulam no imaginário social, por meio dos diferentes dispositivos discursivos, as ressignificam, gerando práticas sociais, tal qual a dos professores em suas práticas pedagógicas, quando fazem uma leitura do turismo e se apropriam deste no trabalho docente.

Desse modo, percebe-se a pertinência em refletir sobre a necessidade do professor de entender e utilizar a epistemologia como ferramenta, para melhor compreensão do turismo e explicação do fenômeno turístico, no que se refere aos percursos já vencidos e nos novos caminhos que possam surgir, em decorrência de vivências em campo. Tais vivências possuem relação com as representações que esse professor tem ou desenvolve e que, por sua vez, passa pelo imaginário projetado e posteriormente vivenciado por esses professores. Todo esse percurso é enriquecido pela experiência turística atrelada ao campo da educação, que pode fornecer bases científicas para as pesquisas do professor.

Além disso, o professor pode contribuir para que os estudantes e comunidades locais lancem um novo olhar, uma nova representação, sobre a cultura local, para que esta possa ser ressignificada e valorizada como um bem simbólico. Isso contribui para a autoestima dos sujeitos e comunidades como pode ter como desdobramento a *desierarquização de culturas*.

Soma-se a isso o papel de transformação social que tem a escola, que passa pela questão da formação da cidadania. O professor desempenha um papel de mediador dessas questões no espaço escolar e para isso necessita ter conhecimento e posicionamento diante de determinados assuntos, principalmente no que se refere ao papel da escola na sociedade e formação dos sujeitos.

Estabelecidas acima algumas relações entre representação, cidadania e imaginário, vale reiterar que a construção da identidade profissional do professor é um processo complexo, sempre inacabado e permanentemente reconstruído, graças ao qual cada docente se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional, o que requer tempo para internalizar inovações e mudanças.

Sendo assim, o saber-fazer do professor se dá de forma também complexa e em um contexto específico no qual o professor toma decisões durante a sua realização, a partir dos saberes práticos e teóricos mobilizados na realização da ação.

Dessa maneira, este texto tem o propósito de discutir os elementos constitutivos do turismo, sobretudo em sua perspectiva mais humanizada, acerca da docência e da identidade profissional dos professores do Ensino Médio, a partir de uma maior aproximação com as ações advindas da prática turística que realizam e que conseguem atribuir sentidos.

Assim, apreende-se que desenvolver um estudo acerca do trabalho docente, seja no campo do Turismo, seja no de outras áreas específicas, é uma tarefa longa, realizada no interior e exterior da profissão. Os conhecimentos internalizados pelos professores no processo de sua formação e as experiências adquiridas por meio das ações que realizam no cotidiano da escola são fundamentais, pois não existe um saber-fazer desligado de implicações de valores, de consequências sociais e de opções epistemológicas acerca do conhecimento transmitido.

Nessa perspectiva, entende-se que a maneira como o professor enxerga o Turismo e sua relação com a Educação parte dos significados que ambos têm para ele. Tais significados devem ser situados a partir do lugar de fala do professor – o ambiente da docência –, um lugar onde os saberes são socialmente construídos e partilhados. Portanto, as representações sociais não devem ser entendidas como uma construção individual da realidade social, pois só é possível construí-las por meio da relação que o sujeito estabelece com outros sujeitos e com a realidade à sua volta. As representações, nessa perspectiva, têm caráter individual e coletivo, haja vista os saberes serem socialmente elaborados e compartilhados entre os sujeitos.

Desta feita, o Turismo e sua relação com a Educação, e as práticas educativas desenvolvidas neste âmbito são construídas a partir de determinadas demandas sentidas pelo próprio corpo docente que enxerga no Turismo um campo de atuação educativa, na tentativa de se desenvolver a cidadania.

CAPÍTULO II – A TEORIA DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL COMO METODOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

2.1.Trilha Metodológica: a construção do percurso

Como o estudo em tela tem como objeto de pesquisa as representações do professor sobre o turismo, foram analisadas as representações e a produção de sentido sobre esse fenômeno no espaço da sala de aula. O intento foi o de buscar compreender de que maneira essas representações podem contribuir na construção do conhecimento. Nessa perspectiva, foi necessário examinar as conexões entre o turismo e a educação, bem como compreender o que o professor pensa sobre o turismo e sobre o seu próprio papel enquanto educador nessa relação.

Para nortear a investigação do presente estudo, optou-se pela pesquisa qualitativa, a qual procura compreender os aspectos subjetivos de um fenômeno de maneira mais específica, buscando analisar em profundidade o objeto de estudo. Essa perspectiva é indicada para estudos relacionados às ciências e fenômenos sociais. Sendo o Turismo compreendido como um fenômeno social e a educação como uma ciência humana, adotamos a referida perspectiva para estudar as representações dos professores do ensino médio sobre o papel do turismo na construção do conhecimento no espaço da sala de aula.

A pesquisa qualitativa tem a preocupação com o processo e não simplesmente com os resultados – o produto desses processos.

Segundo Triviños (1987, p. 118),

[...] existe uma relação necessária entre a mudança quantitativa e a mudança qualitativa. E esta, como sabemos, resulta das mudanças quantitativas que sofrem os fenômenos. Mas a qualidade do objeto não é passiva. As coisas podem realizar a passagem do quantitativo ao qualitativo, e vice-versa.

Dentro do quadro da pesquisa qualitativa, adotamos a metodologia da pesquisa-ação, que é um tipo de pesquisa que exige uma relação dialógica entre pesquisadores e pesquisados, fazendo assim com que o pesquisador possa organizar a investigação em torno da concepção, do desenrolar e da avaliação de uma ação planejada.

Através da definição dada para pesquisa-ação por Thiollent (1998, p. 18) se pode ver que:

(...) quando o objetivo da pesquisa-ação é principalmente voltado para a produção de conhecimento que não seja útil apenas para a coletividade considerada na investigação local. Trata-se de um conhecimento a ser cotejado com outros estudos e suscetível de parciais generalizações no estudo de problemas sociológicos, educacionais ou outros, de maior alcance.

A pesquisa tem como objetivo analisar as representações do professor e as conexões que ele faz entre o turismo e a educação em sua relação de transversalidade na perspectiva da atividade turística enquanto espaço de aprendizagem.

Tendo em vista que os professores têm fundamental importância na mediação dos conhecimentos e na construção de novas metodologias, faz-se necessário que eles busquem em suas reflexões o que o turismo pode contribuir no processo de construção de conhecimento. Desse modo, para este estudo, foi necessário apreender o que os professores entrevistados entendem da relação entre turismo, educação e práticas pedagógicas.

Desta feita, elencamos como objetivos específicos: averiguar, na concepção do professor, de que forma as práticas turísticas podem contribuir para um melhor entendimento da diversidade cultural e suas tradições, ressignificando rótulos como nativo/visitante, dominado/dominador, cultura superior/inferior; verificar com que frequência o professor proporciona experiências turísticas para além do espaço escolar, e qual a intencionalidade da atividade; apontar os limites e possibilidades que impeçam o professor de implementar as práticas turísticas no currículo escolar; identificar os critérios estabelecidos para que as práticas turísticas aconteçam na comunidade, onde

a instituição escolar está inserida, na busca de construção de pertencimento do educando com sua cultura.

A investigação compreende movimentos reflexivos, sistemáticos e críticos, objetivando estudar as representações sociais dos educadores por meio da Teoria das Representações Sociais de Durkheim (1963), Moscovici (1984), Alvaro e Garrido (2006). Tais representações serão apreendidas a partir de uma experiência no universo da docência, por meio do diálogo entre turismo e educação e suas interfaces com outras categorias, quais sejam: turismo cidadão, turismo pedagógico, cidadania, currículo, cultura, imaginário.

As categorias de análise existem objetivamente para dar estatuto de cientificidade ao estudo, saindo assim do senso comum. O estudo escolhido se baseia nas categorias para a reconstrução de uma realidade, diante dos objetivos e problemas da investigação. Nesse sentido, as categorias de análise abordadas darão sustentação teórica à análise das representações sociais dos professores entrevistados e ao estabelecimento de critérios de aprofundamento às seguintes questões de pesquisa propostas:

- Qual o papel do turismo pedagógico na formação do sujeito e na construção da cidadania?
- Em que medida o professor trabalha o turismo na construção do conhecimento no espaço da escola?
- Como o turismo pedagógico permite a apropriação pela reflexão da teoria versus a prática, ou seja, do mundo vivido, em suas atividades extraclases?
- Qual os limites e possibilidades das práticas turísticas como forma de pertencimento dos educandos em sua cultura, diante das representações sobre o turismo e educação pelos professores do Ensino Médio?

O processo de investigação, para responder às perguntas propostas, partiu de um inventário provisório de ideias, que indicaram a direção da pesquisa, incluindo aqui minha própria relação com o campo da docência e com o turismo, a partir dos passeios pedagógicos que fazíamos nas escolas onde trabalhei e na que trabalho, o que despertou o interesse pela temática; a

percepção da deteriorização dos patrimônios turísticos, sejam eles culturais, históricos ou ambientais, o que me fez pensar na necessidade de reeducação do público que se beneficia do turismo, via práticas pedagógicas; realização de entrevistas com professores do Ensino Médio, para perceber como o corpo docente entende e trabalha o turismo na educação.

Tal análise exigiu leitura criteriosa sobre a história do turismo, para perceber as diferentes perspectivas que nortearam as práticas turísticas, principalmente no Brasil, para, assim, abordar a perspectiva humanizadora do turismo – foco deste trabalho. Além disso, foi necessário ampliar o leque de possibilidades de leitura, buscando autores que analisam criticamente o turismo e o turismo e educação e suas interfaces com a cultura, ideologia, identidade, humanização e globalização, enquanto problema de pesquisa, para que o estudo em tela tenha sustentação teórica.

Classifica-se esta pesquisa como exploratória, pois se utiliza de pesquisa bibliográfica e entrevistas focais para levantamentos de dados para análise.

Contando com a existência de entrevistas aplicadas, o método de levantamento também foi utilizado nesta pesquisa, onde são solicitadas informações a um grupo significativo de pessoas acerca deste estudo, neste caso, professores do Ensino Médio, por meio dos quais pudemos apreender as representações sociais sobre a experiência de docentes que se apropriaram do turismo em suas práticas pedagógicas, para, mediante análise, responder ao problema de pesquisa.

Desta feita, foram entrevistados quatro professores do Ensino Médio do Distrito Federal. A fim de manter o sigilo dos informantes, os mesmos foram identificados com nomes fictícios, que são: Roberta, Lucas, Simone e Marcela. As escolas dos entrevistados localizam-se nas regiões administrativas: Paranoá, Recanto das Emas, Ceilândia e Gama.

A entrevistada Roberta trabalha desde de 1995 no Ensino Médio e Fundamental como professora de História, Lucas é coordenador pedagógico, Simone é formada em artes e trabalha com Ensino Médio, e Marcela é socióloga e também leciona no Ensino Médio.

Por meio dessa metodologia, tentou-se compreender a referida experiência, a partir dos olhares que os professores construíram sobre o turismo e as práticas educativas no ambiente da escola. Para tanto, este trabalho, por tratar de fenômenos que se inserem no campo do social, se situa no quadro da pesquisa qualitativa, pelo fato de considerar os aspectos subjetivos envolvidos na investigação, ou seja, por possibilitar uma “compreensão interpretativa das experiências dos indivíduos dentro do contexto em que foram vivenciadas” (GOLDENBERG, 2000, p. 19). Em outras palavras, relacionando com o objeto em pauta, ajudou a apreender os significados que as práticas turísticas têm para os professores enquanto práticas pedagógicas e de como elas podem contribuir para a construção do conhecimento e para o exercício da cidadania.

Para Denzin e Lincoln (2006, p. 17),

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas, em seus cenários naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

Nesse sentido, este estudo situa-se no âmbito das Ciências Sociais, visto que esta entende que “a realidade objetiva nunca pode ser captada. Podemos conhecer algo apenas por meio das suas representações” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 19).

Segundo Chartier (1990, p. 16-17), as representações expressam a maneiras “como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”, revelando assim leituras de mundo dotadas de significados que dão sentido à realidade. Tais maneiras de ver e dar sentido ao mundo, a depender dos grupos sociais e de seus posicionamentos no mundo, estão em campos de disputas, motivando práticas de mudanças sociais, sejam elas em nível de estrutura ou em nível do cotidiano dos sujeitos. O campo do turismo e da educação é aqui estudado a

partir desse entendimento, haja vista ambos os campos e suas possíveis relações serem motivadas por um conjunto de representações que revelam a maneira como os sujeitos e as instituições sociais enxergam, dão sentido, atribuem valor ao turismo e à possível apropriação do turismo na educação. Tais representações motivam práticas reverberadas na relação que tais sujeitos estabelecem com os campos citados.

Para apreender as representações se fez necessário utilizar a metodologia da História Oral, a partir das entrevistas orais, hoje muito utilizada nos estudos de “acontecimentos históricos, de instituições, grupos sociais, categorias profissionais e movimentos, etc.” (ALBERTI, 1989, p. 52).

Essa metodologia viabiliza um processo de escuta sensível e de registro dos respectivos depoimentos pessoais sobre as culturas, formas de organização social e visões acerca do desenvolvimento do fenômeno turístico em diferentes localidades. No tocante a este trabalho, as entrevistas, a partir de questão preestabelecidas, facilitou o acesso às subjetividades, às representações que os professores construíram e constroem sobre a relação entre o ensino-aprendizagem e o turismo, e de como essa relação contribui para a construção do conhecimento sobre a cultura, história, tradições, meio ambiente e identidades locais.

Portanto, como a pesquisa é direcionada, possui um recorte temático definido, as representações que nos interessam e que foram subsumidas das entrevistas revelaram saberes pedagógicos construídos pelos professores, em um lugar de fala definido – o espaço da docência –, a partir da experiência com o turismo enquanto campo de intervenção educativa.

2.2. Representações sociais

O termo representações sociais se originou da noção de representações coletivas de Durkheim (1963), hoje estudada pelo viés da multidisciplinaridade, em diálogo com a psicologia, antropologia, história, filosofia, pois a representação é uma construção cognitiva do sujeito sobre a realidade, a partir de imagens elaboradas por ele.

Durkheim (1963) entendia a Sociologia como o conhecimento que

analisa os episódios sociais, apreciando como qualquer coisa externa à consciência individual. Tais fatos seriam formas de pensar, sentir e atuar externas ao sujeito, representações de consciência grupal que não podem ser contidas à psique individual.

Para alguns autores, tais como Alvaro e Garrido (2006) e Moscovici (1984), as representações grupais são mecanismos irreduzíveis, por si mesmo, a nenhum diagnóstico posterior. Desse modo, ele se distancia do conceito de representação coletiva, devido ao seu modo estático, e indica uma alteração no termo 'coletivo' pelo 'social', ressaltando a ideia de algo mais funcional. Para tal, Moscovici (1984, p. 19) explica a diferença em meio a conceitos da seguinte forma: as representações coletivas são uma composição explicativa que faz referência a um conjunto geral de ideias e crenças (ciência, mito, religião etc). São passagens simbólicas que se pautam como uma forma reservada de conseguir e transmitir o que o sujeito interpreta, indica a realidade representada.

A representação social, para Moscovici (1976), se configura como um conjunto de ideias, opiniões, valores, preconceitos e estereótipos que os indivíduos têm sobre um objeto social. O autor embrenha-se, em sua teoria, uma informação de sujeito ativo e construtor, assim, é respeitável destacar que o conceito de representação social parte da suposição de consciência coletiva, porém não relaciona indivíduo e sociedade de forma dicotômica.

Desse modo, o homem não concentra os conteúdos que a sociedade o atribui, ele os reformula, na medida em que é um indivíduo ativo e não passivo perante o mundo. E o ser humano pode exercer essa resignificação em vários espaços, inclusive no da escola, utilizando-se de diferentes ferramentas, tais como o turismo, em sua dimensão inter e transdisciplinar.

Moliner (1996, p. 1) acrescenta que Moscovici (1961) tenta, segundo seus próprios termos, estabelecer “as dimensões da realidade social que está associada à produção de uma representação social”. Em síntese, o autor se interessou não apenas em compreender como o conhecimento é produzido, mas principalmente em analisar seu impacto nas práticas sociais e vice-versa.

Para Almeida e Santos (2011), o interesse de Moscovici pelas

representações sociais surge a partir de uma inquietação dos teóricos de sua geração, que foi o de desvendar o papel da ciência, o que, segundo ele, se tornou “o problema da modernidade”. Questionava-se acerca do impacto da ciência sobre a cultura das pessoas, como ela alterava suas mentes e seu comportamento, ou seja, o porquê de a ciência tornar-se parte de um sistema de crenças das pessoas e dos grupos. Para tal, Moscovici (2001, p. 289) faz a seguinte afirmação:

eu reagi contra a ideia implícita, que tinha me preocupado em um dado momento, a qual pressupunha que o povo não pensa. Que as pessoas não seriam capazes de pensar racionalmente como os intelectuais.

Cabe ressaltar que a transformação do conhecimento científico em conhecimento popular demonstra ser um problema central de sua teoria, pois quando o autor se concentrou na essência da Psicologia Social, e concluiu que tal essência constitui-se como o próprio senso comum, passou a buscar um conceito ou uma ideia que fosse mais que uma mera etiqueta, e que pudesse dar conta da transformação do conhecimento científico em conhecimento comum (ALMEIDA e SANTOS, 2011).

A teoria da representação social, de acordo com Jodelet (1984), se organiza como uma forma particular de conhecimento qualificado e “espontâneo” do “pensamento natural”, ou dos dados do senso comum desconectados em uma cultura e legitimados por um grupo social. Para autora, a representação social é uma forma de conhecimento socialmente elaborada, por meio da qual as pessoas dão sentidos ao mundo. Portanto, representar é criar significados sobre a realidade, ou seja, um modo de ver e dar sentido ao mundo. Os professores e professoras fazem isso a todo instante em sua trajetória, independentemente de estarem no exercício do ato de ministrar aulas ou no planejamento de ensino, na elaboração das avaliações e em tantas outras atividades. E o turismo, em muito, colabora com essa questão, tendo em vista que a atividade turística, como já foi analisado, impacta de maneira positiva na ampliação do conhecimento, seja por parte do docente ou, de seu lado, do discente.

Vale ressaltar que devido ao fato de fazer parte de um amplo campo de

estudos dentro das Ciências Sociais, muitos autores, em especial Moscovici (1981), exibem dificuldades em elaborar um conceito de representação social singular. O autor ressalva que não é possível cristalizar o significado do conceito, pois o mesmo se expressa através de:

(...) um conjunto de conceitos, proposições e explicações originadas na vida cotidiana, no curso das comunicações interpessoais. São equivalentes em nossa sociedade aos mitos ou sistemas de crenças das sociedades tradicionais, podendo ser vistas como uma versão contemporânea do sentido comum (MOSCOVICI, 1981, p. 18).

Já com relação às representações sociais do turismo, é possível dizer que elas são dotadas de dimensões simbólicas que merecem uma certa atenção.

Há processos pelos quais se formam as representações sociais (a ancoragem ou ancoração ou amarração e a objetivação). Nessa tarefa, em especial, podem ser identificados dois processos, segundo o autor, geradores de representações sociais: o processo de ancoragem e o processo de objetivação. Moscovici (1978) considera que a ancoragem e a objetivação são dois processos básicos das representações sociais. Ancorar é trazer para categorias e imagens conhecidas o que não está ainda classificado e rotulado. É transformar o que é estranho em algo familiar, ou seja, ancorar o desconhecido em representações já existentes.

Por sua vez, objetivar é transformar uma abstração em algo quase físico. Objetivação é o processo através do qual se cristaliza uma representação: noções abstratas são transformadas em imagens, cujo conteúdo interno, após descontextualizar-se, forma um núcleo figurativo para, por fim, transformar as imagens em elementos da realidade.

Conforme Farr e Moscovici (1984, p. 31-32), o primeiro mecanismo “tenta ancorar ideias estranhas, reduzi-las a categorias e imagens comuns, colocá-las num contexto familiar”. O objetivo do segundo mecanismo é “objetivá-los, isto é, transformar algo abstrato em algo quase concreto, transferir o que está na mente em algo que exista no mundo físico”. Assim, pela objetivação se dá a concretização, a “materialização” de conceitos em imagens. Pela amarração, ancoragem ou ancoramento, assimilam-se ou

adaptam-se as novas informações aos conceitos e imagens já formados, consolidados e “objetivados”. A mudança nas representações implica em “desestruturação” dos mecanismos que a constituem ou em mudanças no núcleo figurativo.

A informação de representação é muito expressiva para o modo pela qual são ajustados e vistos os documentos e as fontes, e, principalmente, determina o que é e qual o escopo de uma produção cultural. Percebe-se, aqui, a conexão desse conceito com a metodologia escolhida para o desenvolvimento e análise da pesquisa em tela.

Embora as representações expressem declarações individuais, estas continuariam subordinadas por uma “fala comum”, ou seja, um conjunto de emblemas de uso geral, um acordo abastecido do necessário por cultura, que indicaria possibilidades de expressões, mas também as restringiria. Deste modo, o historiador deve aferir essas representações advindas, buscando, para isso, apreender as diferenças e os sentidos inscritos no que quer que resista da visão de mundo, quer do presente ou do passado. Necessita, então, ser adequado alcançar como as culturas constituíram modos de pensar, sejam estes no âmbito da ciência ou do senso comum. As próprias práticas pedagógicas utilizadas nas escolas partem de determinadas matrizes de conhecimento – formas de pensar e dar sentido ao universo da educação –, que expressam aquilo que cremos ser necessário para vivermos em um mundo melhor. Resumindo, representação é aquilo que cremos, acreditamos, que faz sentido para nós.

Partindo da concepção de Brandão (2007), de que não existe uma única forma de educação e que a mesma não é prática exclusiva das escolas, podemos considerar que o conhecimento adquirido pelo homem por meio da experiência no seu dia a dia, ainda que seja um conhecimento empírico, deve ser considerado importante, pois, para o turismo, esse saber é o que de fato interessa e agrega valores para tornar a experiência do turista inesquecível, trazendo-o o mais próximo possível da realidade vivida naquele local.

Nesse contexto do conhecimento, existem diferentes maneiras de adquiri-lo através de uma vivência multidisciplinar. Ressalta-se que o turismo é peça fundamental em uma possível confluência com a educação.

Para tanto, faz-se necessário entender as representações desse protagonista, o professor, mediador de saberes. Quais as lembranças, experiências de deslocamentos, sentimentos significativos que a experiência turística proporcionou ou não ao professor? Em que medida ele enxerga a atividade turística como sendo um mote riquíssimo de saberes e vivências capazes de proporcionar novos significados e valores às diferentes culturas? De que modo a educação poderá colaborar para um turismo mais humano, cidadão e sustentável?

A educação é uma possibilidade pelo qual o turismo pode encontrar a solução para a minimização dos impactos negativos que a atividade gera, uma vez que ela pode ser vista como uma forma colaborativa para que a sociedade possa encontrar soluções para problemas relacionados às suas necessidades, como, por exemplo, a sustentabilidade. Tal parceria pode levar o ser humano à compreensão de sua natureza e da existência das coisas que o cercam, sendo assim, capaz de enxergar suas necessidades e as do meio onde vive. E, por mais que os professores se deparem com dificuldades para implementar isso, muitas das vezes alcançam vitórias. Para compreender a experiência, objeto deste estudo, que engloba saberes e fazeres na relação entre educação e turismo, enveredamos pelo campo da representação.

Para Sandra Pesavento (1995), as representações são intervenções mentais e históricas que sugerem definições ao mundo, sem elas não haveriam significados. É por meio delas que se atua no mundo, que se constituem identidades. E vale lembrar, as identidades estão em permanente construção. Desta forma, as representações também.

Na acepção da autora, a representação fica ao lado do fato, contudo, não como uma configuração perfeita da realidade: o representante não é o representado, ele guarda relações de afinidade, sentidos e qualidades com ele.

As representações circulam nos discursos, tomando múltiplas formas, as quais se tornam competidoras, estabelecendo relações de poder. Assim, a astúcia dominante acaba recebendo foro de realidade, de verdade, sendo naturalizada. É deste modo que a história contada, falada, torna-se um importante objeto de análise. As narrativas dos professores, feitas por meio de entrevistas, são fontes orais de relevância para a pesquisa. São, nessa

acepção de Pesavento (1995) narrativas construídas sobre o real, portanto representações.

Aos estudos culturais cabe, portanto, arriscar entender os sentidos das práticas diárias de uma dada época, ou seja, o modo como os sujeitos decifravam/decifram o mundo. Essas representações ocorridas são acessadas pelo pesquisador por meio das fontes, que, por sua vez, também se constituem como representações, pois se colocam no lugar do acontecido.

A história cultural [como os estudos de outras áreas das ciências humanas e sociais] se torna, assim, uma representação que resgata representações, que se incumbe de construir uma representação sobre o já representado (PESAVENTO, 2003, p. 43).

E nessa produção de sentidos, que é a nossa narrativa – resultado das nossas pesquisas –, o pesquisador se encontra com um “outro”, reconstruindo uma diferença.

Para Roger Chartier (1991), o estudo das representações possibilita ao pesquisador entender a realidade a partir do olhar do sujeito, em determinados contextos, levando em consideração o individual e o coletivo, e as estruturas sociais que tentam condicionar o sujeito a determinados regimes de verdade.

A noção de representação é comumente relacionada às de práticas e apropriação, uma vez que as representações circulam por meio das práticas discursivas e são apropriadas pelos sujeitos que as ressignificam. O entendimento, por exemplo, que os professores têm do turismo parte de um conjunto de representações sobre ele que, diariamente, circulam nos livros, nos meios midiáticos e na própria prática do fazer turismo. Tais representações são apropriadas pelos professores, a partir de um lugar de fala – o da docência –, cuja formação pedagógica o possibilita ter um outro olhar sobre o turismo, ressignificando-o e tendo como desdobramento práticas que, a exemplo de muitos docentes, podem contribuir para mudar a concepção do fazer turístico.

Desse modo, percebe-se a pertinência em refletir sobre a necessidade do professor de entender e utilizar a epistemologia como ferramenta, para melhor compreensão do turismo e explicação do fenômeno turístico, no que se

refere aos percursos já vencidos e nos novos caminhos que possam surgir, em decorrência de vivências em campo.

Portanto, será através desse contato com o turismo, numa potencial convergência com a educação, que podem surgir possíveis caminhos de renovação nos estudos sobre turismo e educação.

Nesse sentido, duas importantes questões são colocadas: pensar em uma proposta pedagógica não engessada em conteúdos pré-programados, com objetivo de dinamizar e pluralizar as temáticas de estudos que partam da própria realidade vivenciada pelo estudante, dentro e fora da sala de aula; começar a enxergar a cultura local, aquela na qual o aluno e o professor estão inseridos, como um campo fértil de estudos. Um exemplo disso, é que na comunidade do aluno existem ecossistemas, patrimônio histórico cultural, monumentos, dentre tantos outros, que, muitas vezes, não são considerados bens simbólicos pela comunidade local, visto que as narrativas macroestruturais e macro históricas, a fim de atender aos critérios econômicos das grandes empresas de turismo, definem aquilo que deve ser apreciado e, por conseguinte, visitado como um bem simbólico, o que acaba criando uma hierarquia entre bens culturais que passam a ser classificados como de maior ou menor importância. A contrapelo dessa perspectiva, o professor pode cooperar para que os estudantes e comunidades locais lancem um novo olhar, uma nova representação sobre a cultura local, para que esta possa ser ressignificada e valorizada como um bem simbólico. Isso contribui para sobremaneira para a autoestima dos sujeitos e comunidades, e pode ter como desdobramento a inversão na hierarquia de culturas.

Para Chartier (1991), assim como para Pesavento, as representações são demonstradas por discursos. Todavia, esse autor ergue uma questão, a saber: como se dão os formatos diferenciados com que os sujeitos apreendem as falas que abonam a ver e a pensar o real? Para ele, as leituras das falas bancadas pelos sujeitos e a consequente produção de sentidos são determinadas por certas condições e processos, como, por exemplo, a relação móvel entre texto e leitor. Dessa maneira, há uma pluralidade dos modos de emprego dos discursos e uma diversidade de leituras que devem ser evidenciadas, revelando que as categorias aparentemente invariáveis são

construídas historicamente.

De acordo com Chartier (1990), a história cultural estuda, por um lado, as classificações e exclusões que constituem a configuração social de determinada época e espaço, questionando a existência das estruturas sociais como um real em si mesmo, enquanto as representações são apenas seus reflexos, e, por outro lado, as práticas que, pluralmente, e contraditoriamente, atribuem sentidos ao mundo, rompendo assim com a ideia de que os textos possuem um sentido intrínseco.

Pensar representação social, a partir do ponto de vista do professor, torna-se imprescindível, quando se trata do turismo enquanto fenômeno social, numa perspectiva de novas possibilidades para lidar com a diversidade e a complexidade da educação.

A prática turística no contexto escolar constitui-se, na sociedade moderna, como uma valiosa experiência, mas também um exercício reflexivo que possibilita ampliar os estudos no campo da identidade cultural.

Nesta pesquisa, a representação social reside principalmente na compreensão da formação e consolidação de conceitos construídos e veiculados pelos seus protagonistas, os professores.

2.3. Categorias interpretativas

Segundo Triviños (1987), as categorias existem objetivamente, isto é, não são expressões subjetivas nem apriorísticas da consciência humana. Elas se formaram no processo de desenvolvimento histórico do conhecimento e da prática social, características do devir da humanidade.

Elas são formas de conscientização nos conceitos dos modos universais da relação do homem com o mundo, que refletem as propriedades e leis mais gerais e essenciais da natureza, a sociedade e o pensamento (TRIVIÑOS, 1987, p. 55).

As categorias de análise abordadas darão sustentação teórica à análise de dados e ao estabelecimento de critérios de aprofundamento sobre as representações sociais dos educadores entrevistados a luz das teorias críticas.

Para isto, inclui-se a análise das categorias: turismo cidadão, turismo pedagógico, cidadania, currículo, educação, cultura, imaginário.

2.3.1. Turismo Cidadão

Turista cidadão é aquele que resgata a cultura da sua cidade, fazendo uso do estranhamento da mesma. Este estranhamento inicia no momento em que o indivíduo descobre, no espaço cotidiano, outras culturas, outras formas étnicas e outras oportunidades de lazer e entretenimento. Quando se encontra na situação de turista cidadão, este sujeito aprende a utilizar os espaços ambientais, culturais, históricos, comerciais e de entretenimento com uma percepção diferenciada do seu cotidiano.

O conceito de turista cidadão, assim, avançaria da **simples** apropriação dos fixos – mesmo que esta não seja tão **simples** – para integrar os sujeitos aos fluxos não só de mobilidade física no território, mas de adesão aos fluxos de ideias e de outras expressões culturais. Cultura como fluxo pode não significar apenas as expressões locais, mas também aquela que se dá nos fluxos globalizados e globalizantes.

Para Moesch (2007), a experiência do turista cidadão, carregada de subjetividade, se expressa, porém, objetivamente nas vivências ocorridas durante o tempo de lazer, no consumo de práticas de entretenimento, cultura e meio ambiente. Este processo ocorreria por meio do estranhamento da própria cidade, especialmente na percepção estética da paisagem urbana pelo habitante.

Por outro lado, falar em **turista cidadão** seria avançar no conceito, e supor o sujeito formado e politicamente atuante nessas práticas. O sujeito que entendeu os fixos precisa apropriar-se dos fluxos, neles compreendida a sua própria situação de sujeito em trânsito, para nela colocar subjetividade, aprendendo a expressá-la no mundo, como proposto por Manzini-Covre.

Em ambos os casos, a grande metodologia desencadeadora dos processos seria o **estranhamento**. Esta metodologia implicaria incentivar a leitura do não-verbal como uma estratégia de destruição, na cidade, do seu sistema de ordem, estabelecido ante olhares sem inquietação. A destruição da ordem dada seria **capaz de produzir um afastamento da cidade como**

espaço cotidiano rotineiro e ao qual se está habituado. Não é possível ler o que não se consegue estranhar. Essa distância estratégica entre o usuário leitor e seu espaço diário na cidade permite-lhe ler, ver e descobrir.

Para o cidadão turista, os fixos que compõem a cidade deixam de ser desconhecidos. O território torna-se familiar e, nele e com ele, constrói-se relação de pertencimento e identificação, pois se passa a compartilhar seus códigos e, de posse dos mesmos, a situar a própria subjetividade em relação aos fixos presentes no urbano.

Trata-se, assim, do conceito de **turista cidadão**, envolvendo o habitante que desenvolve um relacionamento diferenciado com o local onde mora no seu tempo de lazer.

2.3.2. Turismo Pedagógico: teoria e prática

Percebe-se, através dos projetos e estudos sobre este segmento no Brasil, que o turismo pedagógico contribui positivamente no processo de ensino-aprendizado, superando arcaicos modelos de ensinar, de aprender e a quebra de paradigmas. Além disso, contribui na vivência do indivíduo, na socialização e nas descobertas. Também valoriza e respeita a cultura, os costumes, os patrimônios de um modo geral. Com esta ferramenta de ensino, além das aulas tornarem-se mais agradáveis, contribui para o exercício da cidadania, uma vez que valoriza a identidade, a história, a memória e os direitos humanos. Tal proposta é desenvolvida numa perspectiva interdisciplinar, visto que o turismo, na prática pedagógica, exige o diálogo entre outras áreas de conhecimento, pois o campo do turismo é amplo, diverso e multifacetado. Hoje, muitos lugares tornaram-se destinos turísticos, seja pela sua paisagem natural, patrimonial, histórica, seja pelo seu aspecto ecológico, memorialístico, exótico etc. Tais paisagens é, em nossa contemporaneidade, fonte de estudo para o conhecimento da realidade.

O que se percebe é que esse segmento sofreu adaptações no decorrer dos anos e por que não dizer que se modificou em alguns países. No Brasil,

por exemplo, ele se utiliza de aulas passeios, visitas de campo, estudo do meio e, com isso, torna as aulas mais interativas e lúdicas.

Em se tratando do conceito de turismo pedagógico, percebe-se que ele se confunde com outros segmentos do turismo, como mostra Milan (2007, p. 26):

(...) o turismo pedagógico apresenta como uma das recentes modalidades do mercado turístico relacionados às viagens de estudo. Entretanto exibe em seu aspecto conceitual uma série de confusões de ordem semântica e metodológica, sendo denominado como Turismo Educativo, Turismo Educacional, Turismo Estudantil, Turismo do Meio, entre outros.

A carência de novos livros específicos, a promoção e a divulgação de estudos sobre turismo pedagógico acarretam controvérsias sobre essa perspectiva, ocorrendo assim a não valorização de suas práticas. Por isso, é importante ressaltar que se percebe que o aprendizado se torna uma característica relevante do segmento. Acredita-se que é uma ação que vai além dos muros das escolas, além de uma sala de aula, porque reforça o que foi visto anteriormente.

É importante frisar que o planejamento, a metodologia e a organização pré e pós-execução da atividade de turismo pedagógico se fazem necessários durante a sua utilização. O interessante desse segmento é que ele desperta o olhar mais apurado do aluno, pois exatamente pelo fato de ir *in loco*, faz transparecer o conhecimento mais realista com o mundo, com o contexto e, também, com o humano.

O aluno com a prática do turismo pedagógico será elemento primordial na construção de seu próprio aprendizado. O professor após o ensino da teoria, elemento chave e preceptor do momento exato que se fará necessário a prática do segmento turístico educativo, perceberá, após o passeio turístico, que sua turma de alunos pode praticar turismo pedagógico para fim de melhor entendimento de sua disciplina. É necessária, portanto, muita atenção em relacionar a teoria com a prática e a sua devida explanação. A escola deverá se preparar inclusive na aceitação deste instrumento, para que, posteriormente, a mesma possa planejar adequadamente todas as etapas cabíveis para a

execução desta atividade e buscar informações junto às agências de turismo, e demais órgãos responsáveis.

Assim, o turismo que nasceu com característica elitista, hoje, aos poucos, vem se tornando acessível a todos. É necessário frisar que o turismo seja trabalhado sempre em conjunto com a comunidade, valorizando e preservando os valores da sociedade em equilíbrio com o desenvolvimento social e econômico, e é com o turismo pedagógico que se encontra as ferramentas necessárias para isso.

Nessa concepção, repensar o papel do professor, pois a Licenciatura objetiva a formação deste profissional, passa a ser vista como algo que envolve, sobretudo, uma dimensão política, tanto pelo aspecto transformador que é a essência deste ofício, assim como pelo papel que ele irá desempenhar na construção de um campo de atuação, consequentemente, um campo político, conforme mencionado anteriormente.

Articulando turismo e educação, considerando, dessa forma, um projeto de turismo voltado para a escola, entendido como um projeto social, pois a escola é um dos ambientes sociais, daí a relevância da proposta em tela sobre o intercâmbio entre turismo e educação na escola, pois a Escola, nos dizeres de Moraes (2014), é “um pilar básico na sociedade para a formação dos indivíduos e da própria comunidade em que ela está inserida”, projetos de pesquisa e extensão que considerem essa instituição como espaço onde se criam condições de promoção e desenvolvimento de crianças, faz-se relevante de ser executado no âmbito da formação no ensino.

O tema turismo pedagógico já foi abordado por vários autores oriundos do campo do Turismo, mas não há até um momento um conceito unificado pois, para Beni (1998), ele é entendido como turismo educacional, tendo como práticas viagens mediante o acompanhamento de professores da instituição de ensino e/ou de profissionais especializados a pontos turísticos ou de interesse do desenvolvimento educacional dos estudantes. Scremin e Junqueira (2012) também utilizam a denominação de turismo educacional e pedagógico para eles consiste na aplicabilidade dos conceitos trabalhados em sala de aula de maneira lúdica e diferenciada, constituindo-se em uma ferramenta auxiliar no sistema de ensino que alia teoria e prática no contexto educacional.

Para Andriolo e Faustino (1999) o turismo pedagógico é o que às escolas em suas atividades educativas envolvem viagens, para Ansarah (2005) é uma atividade extraclasse, organizada pelas escolas com colaboração de empresas especializadas, e vivenciada pelos alunos como forma de complemento de um conhecimento abordado em sala de aula, envolvendo deslocamentos e/ou viagens de maneira prazerosa, enquanto para Bonfim (2010) são atividades que servem ao ensino. Práticas que procura proporcionar a convivência entre pessoas de culturas diferentes, apresentando situações favoráveis ao aprender a conhecer, a fazer, a conviver a ser, propiciando pedagogia participativa na qual os alunos são estimulados a se envolver ativamente.

Retomando Freinet (apud Moraes, 2014), cujo pensamento e teoria orientaram a reflexão que embasou as discussões que permearam todas as etapas desta pesquisa, as aulas-passeio exigem planejamento, organização, método e prolongamento e devem possuir algum elemento lúdico, de descontração, dinamismo e interdisciplinaridade. Nesse sentido, embora o foco deste trabalho é a elaboração de uma metodologia que oriente a realização das aulas passeio, recaímos sempre na reflexão sobre o agente proponente e executor da atividade extra classe. Atuar na perspectiva extraescolar exige uma postura construída e sedimentada em uma formação interdisciplinar, que é algo pertinente ao Licenciado em Turismo, e, com o apoio desse profissional, as escolas podem ir além do que está descrito nos PCNs, pois tais profissionais detêm o saber que foi incorporado através de metodologias didáticas inerentes à referida prática teórica.

Na Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, a educação é uma ação que promove a transformação social e, nesse contexto, o Licenciado em Turismo pode ser um importante instrumento no processo educacional, ao promover a interdisciplinaridade objetivando o estímulo dos diversos sentidos (os cinco sentidos humanos) que proporcionam um melhor aprendizado. Nessa concepção, o instrumental teórico e prático inerente ao Turismo enquanto fenômeno social, aliado à educação, é uma ferramenta eficaz em todo esse processo.

A prática turística enquanto prática pedagógica tem o propósito de desenvolver no educando uma consciência crítica sobre a história, identidade e memória não somente do grupo ao qual ele pertence, mas também sobre outros grupos sociais, para que se possa desenvolver o respeito à alteridade. Isso pode ser feito, por exemplo, por meio de práticas turísticas guiadas, que objetivam o conhecimento do patrimônio histórico e cultural, representados, aqui em Brasília, pela arquitetura de Oscar Niemeyer, cultura candanga, dentre outros. Tal proposta propicia ao aluno conhecer e desenvolver uma consciência crítica das múltiplas identidades presentes no espaço citadino ao qual ele pertence, identidades estas inscritas nos próprios espaços tomados como patrimônio, que carregam vestígios de tradições e saberes de grupos sociais que aqui em Brasília construíram e ressignificaram sua própria história. Portanto, o professor, ao trabalhar o turismo enquanto prática pedagógica, em uma perspectiva multidisciplinar, constrói junto com os alunos representações sobre a história e cultura de um povo, a partir do patrimônio deixado por este e preservado por meio de práticas políticas institucionalizadas pelo Estado em diálogo com a sociedade civil, definindo aquilo que deve ser lembrado e preservado às gerações futuras, dando a conhecer a experiência pretérita e as identidades dos grupos sociais.

2.2.3. Identidade

“Sabemos hoje que as identidades culturais não são rígidas nem, muito menos, imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação” (SANTOS 1993). Nessa perspectiva, Santos reitera as identidades como sendo flexíveis e constantes dentro de um processo passageiro. As ações da identificação do sujeito durante seu percurso são determinadas não somente pelas semelhanças, mas, sobretudo pelo conjunto das diferenças (o que desvendamos no outro). É na assimilação e no condicionamento às contestações do outro que o sujeito se define. Na concepção de identidade do sujeito pós-moderno, segundo Stuart Hall (2006, 1999), não existe uma identidade fixa, essencial ou permanente, mas formada e transformada continuamente, sofrendo a influência das configurações como é

representado ou interpretado nos e pelos diferentes sistemas culturais de que toma parte.

Esse devir identitário se constrói na experiência, amalgamando passado e presente, à medida que o ser humano vai se transformando no contato com outras culturas, saberes, tradições, produzindo novos significados sobre a realidade que o cerca e sobre si mesmo. Os nordestinos que vieram para a construção de Brasília, por exemplo, não continuaram os mesmos depois que migraram para o Planalto Central. Aqui intercambiaram experiências, acessaram novos imaginários, se transformaram e, por conseguinte, contribuíram para a transformação local, com seus gostos, saberes, fazeres, enfim com suas culturas. A própria prática turística, para o turista, é uma forma de se construir e de se ressignificar, como também de ressignificação do outro, quando, em contato com este ou com suas histórias presentes nos espaços turísticos (quando estes são patrimônios, por exemplo), tem-se acesso às suas memórias, suas identidades, o que possibilita uma releitura da alteridade.

2.3.4. Cidadania

A cidadania, se associada ao turismo, encaminharia outras possibilidades de construção do sujeito histórico, aquele em condições de se expressar e de se apropriar das suas circunstâncias espaciais e temporais, seja como sujeito histórico urbano, seja como sujeito histórico planetário. A contribuição do turismo viria na contramão dos meios de comunicação, que levam a um encolhimento da esfera pública, permitindo justamente que as pessoas voltem a frequentá-la, reaprendendo a ali exercitar sua voz.

A cidadania, para Manzini-Couvre (1996, p. 64-65), está entre os

proporcionadores com capacidade de trazer para fora a subjetividade no sentido de expressá-la no mundo. É a identidade do indivíduo que vem para fora e, ao mesmo tempo, é pensamento e ação para lidar com o mundo, para organizá-lo melhor na direção do que parece ser o sonho recôndito dos homens – a busca de formas possíveis de justiça e igualdade, liberdade e, ao mesmo tempo de individualidade, embora impliquem uma relação complexa, difícil de resolver.

Manzini-Couvre vai além e diz que, nestes termos, cidadania supõe estender conhecimentos, para que as pessoas passem a exercer a possibilidade e o direito de reivindicar e eliminar a **pobreza política**, sem a qual não se acabaria com a pobreza material: “não-cidadão é, sobretudo, quem, por estar coibido de tomar consciência crítica da manipulação que lhe é imposta, não atinge a oportunidade de conceber uma história alternativa e de organizar-se politicamente para tanto” (ISIN, 1999, p. 4).

Sob o ponto de vista da diversidade, a cidadania passaria a ser vista como um conjunto de práticas culturais, simbólicas e econômicas, vinculadas a uma gama de direitos e deveres (civis, políticos, sociais e culturais), que definem a adesão de pessoas a uma determinada política (ISIN, 1999, p. 4).

A cidadania, se associada ao turismo, encaminharia outras possibilidades de construção do sujeito histórico, aquele em condições de se expressar e de se apropriar das suas circunstâncias espaciais e temporais, seja como sujeito histórico urbano, seja como sujeito histórico planetário (GASTAL E MOESCH, 2007).

2.3.5. Currículo e Educação

A educação escolar é constituída por um conjunto de conhecimentos distribuídos em disciplinas, atividades extracurriculares, projetos e demais atividades que se fazem necessárias para a formação integral do discente. Sendo assim, o currículo

é tudo aquilo que uma sociedade considera necessário que os alunos aprendam ao longo de sua escolaridade. Como quase todos os temas educacionais, as decisões sobre currículo envolvem diferentes concepções de mundo, de sociedade e, principalmente, diferentes teorias sobre o que é o conhecimento, como é produzido e distribuído, qual seu papel nos destinos humanos. Pode-se agrupar essas teorias em duas grandes vertentes: o currículo centrado no conhecimento e o currículo centrado no aluno (MELLO, 2014, p. 1).

De acordo com a mesma autora, o currículo centrado no conhecimento tem como perspectiva a transmissão dos conteúdos, dos saberes de forma fixa,

universal e inquestionável. A escola seria o lugar onde o aluno assimilaria esses conhecimentos, a partir de determinadas regras e técnicas de ensino, tendo o professor como detentor do conhecimento e o aluno enquanto receptor do mesmo. Esse viés de ensino, ou partes dele, ainda é utilizado em algumas escolas no Brasil.

Já a perspectiva do currículo centrado no aluno

entende que o currículo escolar deve ser constituído do conhecimento reconstruído pelo aluno a partir de suas próprias referências culturais e individuais. As muitas variantes dessa vertente têm em comum a concepção do conhecimento como emancipação, mas diferem significativamente no que diz respeito ao papel do professor e da escola. Para as mais radicais, a educação escolar deve ser abolida porque é apenas transmissora de ideologia (Michael Apple, 2004) ou de arbitrários culturais (Bourdieu & Passeron, 2008). Já para seguidores de teóricos como Cesar Coll (2006) ou Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1988), o conhecimento é emancipador se envolver a participação do aluno e se o professor for antes de mais nada um facilitador da reconstrução do conhecimento. Sua didática requer atividade e vínculo do aluno com o saber; em lugar de frontal, é distribuída entre professor e alunos.

Essa mudança de perspectiva muda totalmente a relação entre docente e discente e a relação de ambos com o conhecimento. Se na proposta do currículo centrado no conhecimento, este era apenas transmitido/repassado do professor (detentor do saber) para o aluno (receptor do saber), na perspectiva do currículo centrado no aluno, ambos docentes e discente, constroem o conhecimento numa relação dialógica, a partir das próprias referências culturais do discente.

Um dos grandes teóricos brasileiros que discutiu a educação e o currículo foi Paulo Freire, um dos autores brasileiros mais citados em todo o mundo. Segundo ele,

o currículo padrão, o currículo de transferência é uma forma mecânica e autoritária de pensar sobre como organizar um programa, que implica, acima de tudo, numa tremenda falta de confiança na criatividade dos estudantes e na capacidade dos professores! Porque, em última análise, quando certos centros de poder estabelecem o que deve ser feito em classe, sua maneira autoritária nega o exercício da criatividade entre professores e estudantes. O centro, acima de tudo, está comandando e manipulando, à distância, as atividades dos educadores e dos educandos. (FREIRE; SHOR, 2008, p. 97)

Para Paulo Freire (1980, p. 39),

é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história.

Para o autor, a educação, a concepção de currículo deve ser libertadora. A construção do conhecimento deve, portanto, partir das próprias referências dos educandos. Estes e os docentes não devem ser colocados como “menores” ou “maiores” na construção do saber. Ambos constroem o conhecimento, por meio do ensino-aprendizagem, de forma dialógica, e de modo que o conhecimento contribua para uma formação integral e autônoma, crítica e amancipadora. Nesse sentido, docente e discente são, ao mesmo tempo, quem ensina e quem aprende.

2.3.6. Cultura

Deve-se considerar, portanto, para o conceito de cultura as tradições, a história, o patrimônio, os saberes e fazeres repassados pelas gerações, os conhecimentos produzidos no campo da ciência, a literatura, a arte, as representações, dentre outros.

A cultura é, nesse sentido, um sistema simbólico de inscrição de sentidos sobre a realidade. Portanto, por esse viés, os próprios significados que o ser humano constrói sobre a natureza, os bens materiais e imateriais, enfim, sobre a realidade que o cerca, é cultural. Os sentidos construídos sobre o turismo enquanto prática é também, nessa perspectiva, produzido nessa teia de significados.

Por esse viés, podemos afirmar que tudo aquilo que é socialmente construído pelo ser humano e dotado de significados é cultural, incluindo a experiência socialmente apreendida, instituições sociais, ciências, arte, os processos de fluxos percorridos pelos turistas. Cultura é todo o complexo que inclui conhecimento, crença, arte, lei moral, costumes e quaisquer outras capacidades e habilidades adquiridas pelos membros de uma sociedade

(TYLOR, 1924). Para nós, o fato de a cultura poder ser apreendida e adquirida pela aprendizagem indica um processo de interação entre pessoas e como essas aprendem umas com as outras.

Ela promove a ideia de que a aprendizagem pode ser acumulada, assimilada e passada adiante por uma gama de tradições orais e escritas. A inferência a ser extraída aqui é que cultura é observada tanto através das relações sociais quanto dos artefatos materiais. Ela consiste em padrões de comportamento, conhecimento e valores que foram adquiridos e transmitidos entre gerações (BURNS, 2002, p. 75).

2.3.7. Imaginário

Para além do que já foi discutido acerca do imaginário no primeiro capítulo e que também o compõem no sentido de ser uma categoria no Turismo, é preciso trazer ao debate alguns detalhes que não foram abordados anteriormente.

De acordo com Maffesoli (1995), o avanço dos tempos, a imagem, o simbólico e a imaginação voltaram à tona, porque eles são, antes de tudo, um direcionamento à comunhão. Segundo o autor, a imagem interessa menos pela mensagem que intenciona transportar, do que pela emoção que compartilha, pois para ele, “só se pode captar o real a partir do que é, aparentemente, seu contrário: o irreal” (MAFFESOLI, 1995, p. 106). No que se refere ao Turismo, Gastal (2005) contextualiza o imaginário como sentimentos arquitetados em relação às localidades, objetos e mesmo pessoas. Sentimentos estes que, “alimentados por amplas e diversificadas redes de informação, as levarão [as pessoas] a achar um local ‘romântico’, outro ‘perigoso’, outro ‘bonito’, outro ‘civilizado’” (GASTAL, 2005, p. 13).

Nessa perspectiva, a autora coloca que também existem dados comuns aos dois, o estranhamento, fascinação, aflição em vista do além e do novo. Para ela, independente da particularidade do deslocamento, permanece presente as imagens e imaginários. As imagens porque antes de se deslocarem, as pessoas buscam inúmeras formas de imaginarem o lugar que vão visitar, tais como: fotos, internet, folhetos, filmes e diversos meios de

avaliarem seus destinos. Do mesmo modo como os imaginários, as pessoas sustentam seus sentimentos por meio de dados que adequam uma gama de sentimentos que abarcam desde o que já foi demonstrado que a autora trata, como o romantismo, o perigo, o bonito, o civilizado, que são estabelecidos na perspectiva do lugar a ser conhecido, o qual Gastal (2005) chama de imaginários.

A imagem simbólica preserva e faz vir ao mundo É o que Maffesoli (2012) denomina de “ética da estética”. É um vínculo, uma ligação de emoções compartilhadas, por meio das imagens simbólicas, que são o vetor de uma estética desse tipo.

As categorias interpretativas reconstruídas como processo de um novo olhar sobre o tema das representações sociais dos professores do Ensino Médio do DF sobre turismo e educação permitirão maior objetividade, dentro da impossibilidade de atingi-la em uma pesquisa qualitativa das falas dos entrevistados no capítulo três desta dissertação.

CAPÍTULO III – TURISMO, EDUCAÇÃO E CIDADANIA: A PRÁTICA NA SALA DE AULA

Neste capítulo, abordaremos as representações dos professores sobre a relação entre turismo e educação na prática pedagógica. Ou seja, analisaremos a maneira como os professores do ensino médio das escolas representativas do Distrito Federal se apropriam do turismo em suas práticas pedagógicas, como ressignificam esse campo e fazem uso dele no processo de construção do conhecimento, com vistas ao exercício da cidadania.

Desse modo, como já apresentamos em capítulos anteriores, geralmente, para grande parte da sociedade e, principalmente, para as empresas de turismo, que tem como objetivo lucrar com esse campo, o turismo tem sido visto como uma atividade de lazer. Por isso, tantas empresas investem parte do seu capital em comerciais que circulam nos meios midiáticos, cujo objetivo, por meio das imagens, é vender uma ideia, uma ideia em que sua concretização – a realização da viagem ao local desejado – possa gerar prazer e satisfação. Portanto, as empresas se preocupam em lucrar com a exploração desse campo, enquanto os beneficiários – turistas – se preocupam em obter lazer, satisfação pessoal, para muitos, a viagem é um momento de descanso, uma forma de gozar das férias.

Em nossa contemporaneidade, muitos intelectuais de várias áreas de conhecimento têm se preocupado e estudado profundamente o turismo e seus impactos econômicos, sociais, culturais, políticos, ambientais etc. Por isso, encontramos intelectuais da economia, antropologia, sociologia, direito, relações internacionais, do turismo, história, educação, ciências ambientais, dentre outros, que tem tomado o turismo como um campo de estudo. Muitos se debruçam sobre o tema para analisar os limites e possibilidades de um desenvolvimento pelo turismo. Isso porque não podemos negar que esse campo pode ser gerador de lucro, tanto para as empresas de turismo, quanto para as comunidades locais visitadas, portanto pode gerar desenvolvimento econômico e humano, desde que feito com responsabilidade social.

Não queremos aqui negar e nem ver como negativo o viés econômico do turismo, visto que esse viés pode muito bem dialogar com outros olhares, no

caso aqui abordado, a possível relação entre turismo e educação, com vistas ao desenvolvimento cidadão, portanto enquanto campo que, para além do fator econômico, possa gerar conhecimento, intercâmbio de experiências, responsabilidade social, respeito à diversidade cultural e ambiental.

Esse diálogo entre as diferentes vertentes da prática do turismo tem como finalidade desenvolver um turismo sustentável e responsável. Cremos que isso só será possível por meio da educação. Esse processo pode acontecer dentro e fora da sala de aula, visto que a educação não está restrita ao espaço físico da escola. Para que isso ocorra, é necessário que os professores estejam preparados para estabelecer esse diálogo entre o turismo e a educação, apropriando-se do turismo em suas práticas pedagógicas, numa perspectiva interdisciplinar, o que requer dos docentes conhecimentos diversos, tais como de história, cultura, ecologia, patrimônio histórico-cultural, dentre outros.

É nesse sentido que foram realizadas entrevistas com professores de escolas, para poder apreender as representações que eles construíram e constroem sobre o turismo e seu desdobramento nas práticas pedagógicas, numa perspectiva interdisciplinar.

3.1. A educação para além da sala de aula

Vivemos um momento na sociedade global de questionamentos fundamentais sobre o papel do conhecimento reproduzido pelos currículos, da escola como lugar da solidariedade e respeito às diferenças, das práticas educacionais como construção de identidades aos jovens.

Morin (2003) nos alerta que, sem dúvida, o conhecimento deve utilizar a abstração, mas também deve tentar se construir em relação com o contexto e, portanto, mobilizar o que o indivíduo sabe sobre o mundo. A compreensão de dados particulares só pode ser pertinente para quem exercita e cultiva sua inteligência geral, utilizando seus conhecimentos gerais em cada caso particular. Marcel Mauss (1974) afirmava: “É preciso recompor o todo”.

Certamente, não é possível conhecer tudo sobre o mundo, nem aprender suas multiformes transformações. Mas, por difícil que seja o conhecimento dos problemas chave do mundo deve ser tentado, para não cairmos na imbecilidade cognitiva. Tanto mais que hoje, o contexto de todo conhecimento político, econômico, antropológico e ecológico é o próprio mundo. A era planetária necessita situar tudo no contexto planetário. O conhecimento do mundo como tal tornou-se uma necessidade, ao mesmo tempo intelectual e vital. Trata-se de um problema que se apresenta a todo o cidadão: como ter acesso às informações sobre o mundo, e como ter a possibilidade de articulá-las, é necessária uma reforma do pensamento (MORIN, 2003, p. 10)

Dito isso, o autor complementa afirmando que é preciso integrar o pensamento que separa por um pensamento que une. E, arremata dizendo que

Complexus significa “o que está tecido junto”. O pensamento complexo é um pensamento que busca, ao mesmo tempo, distinguir – mas sem separar – e unir. De outra parte, é preciso lidar com a incerteza. O dogma de um determinismo universal foi superado. O universo não está submetido à soberania absoluta da ordem, ele é o campo de uma relação dialógica (ao mesmo tempo antagônica, concorrente e complementar) entre a ordem, a desordem e a organização (MORIN, 2003, p.145)

Se for verdade que a coisa mais produtora de cultura é o sonho capaz de imaginar um mundo possível melhor, e se o objetivo utópico do transdisciplinar é a unidade do saber, o grande desafio lançado ao pensamento, neste início de novo milênio, é a contradição entre, de um lado, os problemas cada vez mais globais, interdependentes e planetários (complexos), do outro, a persistência de um modo de conhecimento ainda privilegiando os saberes disciplinarizados, fragmentados, parcelados e compartimentados. (JAPIASSU, 2006, p. 11).

Nesse contexto complexo da educação, da cidadania e do fazer pedagógico é que se debruça a análise sobre as possibilidades de uma educação para além da sala de aula por práticas turísticas cidadãs.

Investigar como os professores estabelecem uma relação entre o processo educativo com o Turismo torna-se necessário. Portanto, examinar em que medida o professor percebe o turismo como mais uma perspectiva para a construção do processo de ensino-aprendizagem em nossa contemporaneidade é dar importância ao papel do professor.

Para Freire (1996, p. 47):

(...) o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra eles.

Freire (1996) assegura que formar não é deslocar conhecimento, sendo este brotado e edificado ao longo do processo das relações interpessoais. Então, tal formação acontece quando duas ou mais pessoas provocam a troca de conhecimentos por meio do intercâmbio de experiências que, por sua vez, se dá nas mais diversas dimensões da realidade social: religiosidades, tradições, crenças, dentre tantas outras que compõem a diversidade cultural humana.

Nesse sentido, é plausível ajuizar que a prática turística é pertinente, quando se trata de entender as relações humanas no espaço da escola. Ela permite aos alunos uma aprendizagem, por meio das diversidades culturais, das tradições e as distintas formas de pensar e enxergar o mundo em sua diversidade.

Para ela esse campo constitui-se num fenômeno sociocultural de profundo valor simbólico aos sujeitos que o praticam. O sujeito turístico consome o Turismo, através de um processo tribal, de comunhão, de re-ligação, de testemunho, em um Espaço e Tempo tanto real, como virtual, desde que possível de convivência, de presenteísmo. O valor simbólico, perpassado pela Comunicação tátil deste fenômeno, reproduz-se, ideologicamente, quando os turistas comungam de sentimentos, reproduzidos pela Divisão e, quando há a possibilidade de materialização do imaginário, por vezes, individual em societal. (MOESCH, 2002, p. 129).

Na pesquisa de campo com os professores de escolas do Distrito Federal, um dos entrevistados ressaltou a importância do turismo na educação escolar em regiões periféricas do Plano Piloto.

“A gente percebe a distância do centro para Periferia. Então assim, a gente de alguma forma tem algumas problemáticas das quais tem pais de alunos que não conhecem o Catetinho, tem alunos que não conhecem o Teatro Nacional, quer dizer a 40 e poucos km daqui, falo da realidade que eu trabalho que é do Recanto das Emas para o Plano Piloto, a gente percebe esse vácuo” (LUCAS, 2017).

Nesse sentido, o turismo além de quebrar um pouco o impacto das distâncias sociais entre Plano Piloto e Regiões Administrativas (vistas como periféricas) proporciona também acesso a bens históricos que contam um pouco da própria história do Distrito Federal, e a bens simbólicos concentrados em áreas socialmente distantes daquelas onde vivem e estudam os alunos das cidades satélites. Conhecer o Plano Piloto na perspectiva do passeio pedagógico é conhecer a própria história de Brasília, de seus atores que deixaram suas marcas na arquitetura, nos diversos espaços que compõem a cidade. Daí a necessidade de se trabalhar o passeio turístico numa perspectiva multidisciplinar, para entender os sentidos históricos, artísticos, paisagísticos, arquitetônicos que fazem parte do espaço citadino.

Esse intercâmbio de experiências proporcionado pelo turismo pedagógico coloca os atores envolvidos nesse processo em contato com a diversidade cultural que, quando mediado por práticas pedagógicas cidadãs, desenvolvem o respeito à alteridade para instituir pertencimentos, instituir identidades. Uma das professoras entrevistadas fala um pouco sobre o esforço de deslocar o aluno de seu habitat para os pontos turísticos, um esforço que se pauta na necessidade de colocar o educando em contato com a diversidade existente no Distrito Federal.

“não é pouca não muita dificuldade às vezes de conseguir tirar esse menino desse meio do qual ele está inserido na sua periferia, no seu contexto, no seu social, e levar ele não sábado para poder visitar esses pontos turísticos”. (SIMONE, 2017).

Segundo a professora, as visitas privilegiam a região central, haja vista ser esta a mais presente nos livros. De acordo com ela, embora morem a apenas 30 minutos do Plano Piloto, muitos alunos nunca visitaram este eixo central de Brasília. Embora o vejam nas fotografias ou nas reportagens e nos livros didáticos, a experiência de percorrer o canteiro central da explanada dos ministérios e tocar os monumentos que compõem o conjunto arquitetônico só ocorre durante os passeios pedagógicos realizados pela escola. Para a docente, é bastante interessante proporcionar o encontro do aluno com esta cidade da fotografia, da reportagem, é na escola que os habitantes da periferia

geralmente vão de encontro a esta cidade que não lhes permitem outras oportunidades de ser acessada.

“se você não se movimenta se você não quebra os paradigmas para a gente fazer com que isso aconteça é inacreditável, as vezes a gente fica só dentro da escola então a gente faz com que isso se quebre para justamente mostrar para o aluno que existe outro lugar que não seja somente as quatro paredes que o professor está dando aula.” (SIMONE, 2017).

Vale ressaltar que o aspecto cultural está engendrado no processo turístico, bem como no seu encadeamento com a educação. As pessoas, quando se deslocam, levam consigo uma “bagagem” cultural própria, singular e subjetiva. No cenário da escola, mais especificamente na sala de aula, por meio de diferentes métodos consegue-se captar esse aspecto, como bem menciona o professor Lucas (2017).

(...) conceito de cultura e eu achei interessante, porque é um dos primeiros conceitos sociológicos que a gente trabalha é essa questão cultural né, quando o aluno chega na escola. Mas a gente sempre buscou sim, tendo como norte os objetos de avaliação, mas a partir disso buscar na turma quais os interesses da turma. O que que eu sei? A partir de problematizar essas realidades, a gente trazia pra nossa área do conhecimento né, como a sociologia.

Percebe-se nas falas dos entrevistados uma preocupação sobre os domínios de determinadas noções, a exemplo do conceito de cultura, que nos passeios turísticos é essencial para que o educando e o docente, numa relação dialógica de ensino-aprendizagem, possam entender os sentidos do turismo na educação. Colocar os educandos em contato com os bens simbólicos presentes nos destinos turísticos é colocá-los em contato com uma teia de significados (GEERTZ, 1978) que constitui a realidade, composta pelos mais variados artefatos e representações que atribuem sentido ao mundo do eu turista e do outro. Outro ponto importante destacado por Lucas, é que a produção do conhecimento parte sempre do que o discente já sabe, portanto, parte já de uma realidade do aluno, a partir da qual o conhecimento pode ser trabalhado construtivamente. Tal abordagem pode ser muito enriquecedora, quando o docente trabalha os conhecimentos a partir das referências culturais do educando, colocando-o como ator de sua própria história, conforme pondera Freire (1980).

É na mobilidade, no deslocamento das pessoas, que os contatos culturais são constantes e dos mais diversos, sendo isso a essência do fenômeno turístico. “Cultura é uma dimensão do processo social, da vida de uma sociedade. Não é estanque ou estável. É mutável e se vale das mais variadas formas de expressão humana” (TRIGO, 2000, p. 50).

Porém, é preciso salientar que não é um privilégio do turismo a promoção positiva dos encontros, em que pese a importância desse contexto para a pesquisa. Há alguns contrapontos nesse sentido, como, por exemplo, o que aponta a Organização Mundial do Turismo (OMT), ao dizer que o fenômeno tem sido criticado pelos problemas socioculturais que provoca, especialmente nas comunidades menores e tradicionais. Entretanto, apesar do turismo gerar transformações irreversíveis, há que se reconhecer que todos os novos tipos de atividades trazem consequências, o que inclui a exposição a influências externas, tais como os meios de comunicação modernos, jornais, revistas, televisão, rádio e internet (OMT, 1993).

Ademais, o turismo, além de propiciar o que ultrapassa os muros da escola, também internamente viabiliza um além dos livros, como pontua a professora Simone (2017), quando diz que “mostrarmos também essa importância que esse patrimônio tem para com esse aluno porque justamente tem alguns livros que fala sobre Brasília e a gente fica só dentro dos livros, não aproveita as oportunidades”.

“Ceilândia é o berço da diversidade cultural, porque Ceilândia por ter sido construída maior parte por nordestino, mas lá não tem só moradores oriundos da região nordeste, nós temos oriundos de outras regiões do país, mas assim Ceilândia por si só é um berço Cultural do meu ponto de vista. (...) nós temos a casa do Cantador (...). Nós temos outras festividades, temos o São João do cerrado; coisas que eles trazem muito, jovens, como trabalho muito com jovens, eles trabalham muito com rap, vão em festinha rave, entendeu, então isso aí eles trazem, Ceilândia tem de tudo, tem do forró ao funk, a feira, enfim tem tudo, é uma diversidade né. E aí assim, o bacana que nós temos no ensino médio é que, por exemplo, as vezes propunha alguma atividade que ele vai sozinho, porque assim um aluno do ensino médio a gente trabalha muito essa questão da autonomia do sujeito (...) em Sociologia no primeiro ano mesmo, quando eu trabalho, eu trabalho até com essa técnica da entrevista, porque quando a gente vai analisar por exemplo a questão do desemprego, então assim “Como é que tá na minha cidade a questão do desemprego”, então eles vão a feira de Ceilândia entrevistar, vão a rua, vão a praça, nos espaços onde eles transitam, como é que fala nas escolas, nas igrejas, nos espaços que eles frequentam.”

É possível perceber nos relatos dos entrevistados que o turismo enriquece a educação no sentido de que ele possibilita acessar espaços contentores de diferenças e de diversidades. As “visitas” oportunizam a estudantes e também a professores da rede pública de Brasília ressignificar sua experiência e seu conhecimento. E, relacionando essa questão com o que pontua Hall (2006), as identidades também são ressignificadas, visto que se comunicam com a cultura e a sociedade. Essa fragmentação é percebida ou espelhada na própria percepção acerca da cidade de Brasília, geograficamente e politicamente dividida entre Plano Piloto e mais de 30 (trinta) Regiões Administrativas quase que autônomas, possuindo inclusive administrações próprias. Além disso, Brasília sustenta o fato de ser a capital do Brasil, atraindo para si a centralidade dos poderes federais, sejam eles no âmbito legislativo, executivo ou judiciário. Brasília, nos seus mais de 50 (cinquenta) anos, abarca, desde a sua construção e inauguração, uma pluralidade de identidades, um desdobramento das migrações de pessoas e grupos de pessoas, de vários estados, que para essa região vieram, desde a época de sua construção. Quando se iniciou a construção de Brasília e também depois de sua construção, migraram para cá pessoas do nordeste, muitos deles para trabalhar na construção, Minas Gerais, Goiás, São Paulo, Rio de Janeiro – muitos deles para trabalhar no serviço público. Esse contato entre pessoas de diferentes regiões do Brasil abriu espaço para a produção de novas identidades hibridamente constituída pelo intercâmbio entre culturas regionais. Nesse sentido, é importante pontuar que as identidades nunca se cristalizam, dado o intercâmbio de saberes proporcionado pelo diálogo intercultural, que muitas vezes pode ser conflitante ou pacífico, haja vista o estranhamento ser inevitável, quando do contato com o outro e sua cultura. A história de Brasília pode ser contada pela história dos povos que por aqui passaram e passam.

Para Octavio Ianni (2000), “a história dos povos está atravessada pela viagem, como realidade ou metáfora”. Todas as formas de sociedade, (re) trabalham a viagem, seja como modo de descobrir o outro, seja como modo de descobrir o eu. O autor, desta forma, liga a viagem com a alteridade, com a comunicação e também com a identidade na contemporaneidade, mostrando

assim a complexidade do tema. Ele expõe que

Toda viagem se destina a ultrapassar fronteiras, tanto dissolvendo-as como recriando-as. Ao mesmo tempo que demarca diferenças, singularidades ou alteridades, demarca semelhanças, continuidades, ressonâncias. Tanto singulariza como universaliza. Projeta no espaço e no tempo um eu nômade, reconhecendo as diversidades e tecendo as continuidades. Nessa travessia, pode reafirmar-se a identidade e a intolerância simultaneamente à pluralidade e à tolerância. (...) ao mesmo tempo que se recriam identidades, proliferam diversidades. Sob vários aspectos, a viagem desvenda alteridades, recria identidades e descortina pluralidades (IANNI, 2000, p. 14).

O lugar é o produto das relações humanas, entre homem e natureza, tecido por relações sociais que se realizam no plano das vivências. As relações auxiliam na construção de uma rede de significados e sentidos que são “tecidos pela história e cultura”, produzindo a identidade.

3.2. Práticas turísticas como concepção interdisciplinar do currículo no Ensino Médio

Os projetos de turismo e educação nas escolas devem, portanto, agregar professores de várias disciplinas, para que possam intercambiar experiências, para que tais projetos tenham sustentação teórica e prática no ensino. Teórica, no sentido de os professores e alunos terem conhecimentos suficientes sobre o campo; prática, no sentido de ambos tomarem consciência, quando de suas viagens, do turismo enquanto um campo de exercício da cidadania. O exercício da cidadania é necessário em qualquer destino turístico. Quando um turista visita uma comunidade nativa, por exemplo, começa a ter contato com um grupo que possui uma identidade grupal que pode ser muito diferente da dele, gerando o que chamamos de estranhamento. Esse contato pode gerar intercâmbio cultural e, por conseguinte, aprendizado sobre a diversidade e respeito às diferentes culturas que existem. O turismo, quando trabalhado como prática educativa, pode contribuir para desconstruir determinados estereótipos e preconceitos existentes sobre a diversidade cultural; outro pequeno exemplo seria uma viagem a um espaço como a Chapada dos Veadeiros, localizado no estado de Goiás, a 230 km de Brasília. Muitos turistas, ao visitarem o local, não têm muito respeito pelo meio ambiente, deixando lixo nos rios, cachoeiras e trilhas, o que degrada o meio

ambiente. É necessário que os turistas tenham consciência das consequências que sua irresponsabilidade sobre a natureza pode trazer para a sociedade. A reeducação social é um caminho para que os turistas possam exercer a cidadania, quando da realização de suas viagens, para que o turismo possa ser praticado com responsabilidade. Ambos os exemplos é uma prova que o turismo requer diálogo interdisciplinar, para que o mesmo seja desenvolvido como um campo de aprendizado humano, para que haja realmente respeito a todo o nosso patrimônio cultural e ambiental.

A maneira como as pessoas se posicionam no turismo e com sua prática está relacionado à maneira como essas pessoas veem o campo do turismo e os espaços e as comunidades visitadas, ou seja, está relacionado às representações socialmente construídas sobre eles. Tais representações são cotidianamente construídas, seja mediante os meios de comunicação que vendem os “produtos turísticos”, seja por meio das viagens turísticas, momento em que o turista ressignifica o destino visitado, atribuindo sentido ao mundo que o cerca. Haja vista a representação – conforme as acepções de Durkheim (1963), Moscovici (1984), Alvaro e Garrido (2006), Chartier (1990; 1991), Pesavento (1995) e Jodelet (1984) – ser um modo de ver e de dar sentido à realidade, construída por meio da relação do sujeito com outros grupos – comunidades, tradições, culturas, identidades –, e com outros espaços diferentes daquele do seu habitat de origem – patrimônio histórico-cultural, praias, cachoeiras, montanhas etc. A contrapelo de uma vertente de turismo que visa só o lazer – conforme vendida pelos meios de comunicação – podemos construir outras representações sobre o turismo, que tenha como proposta o aprendizado para o crescimento humano. Daí a importância da educação nesse processo – uma forma de ressignificar o turismo agregando a estes outros sentidos, que tem como fito o desenvolvimento humano de forma integral.

Nesse sentido, como o entendimento sobre o turismo requer diálogo entre várias disciplinas, se faz necessário trabalhá-lo numa perspectiva interdisciplinar, questão que podemos detectar na prática pedagógica dos professores entrevistados.

“Nesse momento dos professores de Ensino Médio os que eu chamo, é justamente, são os de sociologia e filosofia, de português, e de educação física. É engraçado isso porque eu acho que de alguma forma eu fico pensando nesse, os professores que podem me ajudar no desenvolvimento dos alunos, nos locais, mas é engraçado isso da gente perceber claramente que, não penso no professor de matemática, na quantidade de prédios que a gente tá vendo lá, não penso no professor de inglês, história também tem a ver claro com a minha matéria. Mas eu entendo isso que justamente de outras áreas às vezes não te chamo porque eu acho que não vai fazer parte do projeto, mas essa pergunta é muito importante porque eu acho que são das várias áreas de conhecimento, independentemente se é um professor de matemática, ou de outro extremo, educação física, mas eu acho que a gente unir esse conhecimento dentro da Unidade Escolar e chamar outros profissionais também que não são só da área da que eu estou visitando; como sociologia, filosofia, história, educação física, mas também chamar o professor de matemática. Por que não chamar também a pessoa que é responsável pela biblioteca da escola para também nos ajudar com ideias com perspectivas? ” (ROBERTA, 2017).

Esse diálogo entre disciplinas pontuado pela Professora Roberta é extremamente importante quando o turismo é apropriado nas práticas pedagógicas, visto que o turismo é um campo muito amplo, o que requer parcerias de trabalho entre professores de diferentes disciplinas, espaço onde a interface dos conhecimentos pode gerar um aprendizado construtivista e uma produção de sentidos mais significativa, tanto para o professor quanto para o educando. Um projeto na escola, em que o objetivo é a visita a museus da cidade, pode ser muito mais produtivo quando trabalhado interdisciplinarmente, visto que esse projeto requer domínios de vários conhecimentos de diferentes profissionais – história, arte, sociologia, pedagogia, filosofia, dentre outros, cada um contribuindo com os conhecimentos específicos de sua área. Nesse sentido, o educando pode, nesse contato com o destino turístico, mediado pelo educador, aprender com os espaços, artefatos e representações presentes no destino turístico, tomando consciência dos aspectos históricos, sociológicos, filosóficos, artísticos, arquitetônicos que podem ser apreendidos por meio dessa experiência. Para tanto, o educando deve ser considerado como um sujeito produtor de conhecimento, pois é mediante o contato com o destino turístico, que esse sujeito, a partir dos conhecimentos previamente apreendidos em sala de aula, poderá produzir representações sobre a experiência que o passeio poderá proporcionar. Sobre uma experiência nesse sentido, relata o Professor Lucas (2017):

“Agora assim, tem um entrave aí também, como nas questões, por exemplo, o professor de artes, o professor de português está trabalhando arte barroca, então a gente trazia primeiro ler a obra que vai ser cobrada no vestibular, no PAS, então aquela obra o professor trabalhava o aspecto linguístico, o professor de português integrava com o professor da sociologia qual o contexto sócio histórico daquele momento, então vamos levar o nosso aluno ao museu, vamos propor uma atividade pra levar ao museu, certo? Então essas atividades, essas excursões que a gente chama, essas atividades, porque assim nosso aluno de Ceilândia, hoje mudou um pouco esse conceito, mas assim o nosso aluno ele é privado de acesso a outros bens culturais. (...) E quando a gente queria levar os alunos ao CBBB, por exemplo, eu quero dizer assim, que quando a gente sai mais é por conta do pessoal de artes, e aí como é um projeto a gente junta. (...). É um conjunto, é a escola, é uma equipe de professores que organiza.”

Esse tipo de experiência, conforme narrado pelo Professor Lucas coloca o educando em contato com a história, seja da sua região ou outras regiões do país, tornando-o consciente das condições de possibilidades de se contar e de preservar a memória cultural e histórica dos sujeitos. Para tanto, é necessário problematizar as narrativas dos espaços visitados, a exemplo dos museus. Quem ali está representado? Como está representado? Que memória esse museu está guardando para as gerações futuras? Porque, a exemplo dos museus de Brasília, alguns grupos são representados e outros não? Todas essas são questões importantes para se pensar os projetos de memória, que às vezes privilegiam e às vezes excluem determinados grupos de serem lembrados como sujeitos construtores da história local. Tais questões podem ajudar o educando a desconstruir determinadas hierarquias na representação que se faz dos grupos sociais. Aqui em Brasília, por exemplo, a história foi construída por diferentes grupos portadores de identidades múltiplas, dentre eles os candangos, muitas vezes alvo de preconceito, devido ao estereótipo construído em torno do nordestino. O passeio turístico pode, nesse aspecto, contribuir com a quebra de preconceitos, desierarquizando as representações sobre os grupos e suas identidades, vendo os espaços turísticos como possibilidades democráticas de diálogo entre as diferentes culturas e suas identidades.

Acreditamos que, dessa forma, que os professores poderão atuar de modo que a educação, de acordo a percepção de Freire (1980, p. 39), possa permitir “ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a

cultura e a história”.

É nesse caminho percorrido por Freire que os professores tentam construir novas formas de aprendizagens por meio do turismo pedagógico. Para muitos, não é uma tarefa fácil, pois encontram entraves burocráticos e financeiros na execução de seus projetos, conforme pontua Lucas (2017):

“Agora, os entraves, o que é que nos impede de sair da escola, de levar o aluno para uma atividade fora da escola, a responsabilidade de você tirar um menor, porque você tem toda uma burocracia pra você conseguir tirar o aluno pra fora. Então o primeiro passo é com tramites na regional, entra com o pedido, quando a regional da secretaria de educação aceita aí, que eu tô falando assim pra mim é um entrave. A burocracia é uma coisa que emperra um pouco. A outra questão é a econômica financeira, porque como a secretaria não disponibiliza de transporte, eu tô falando não é ficar ali nos arredores da escola, mas assim pra um CCBB, por exemplo, quando a gente levava os alunos, então o aluno é quem tem que custear, ou então a escola tem que fazer um evento pra arrecadar fundos pra poder patrocinar pra uma turma e sempre, porque que me incomodava muito ‘porque nós não conseguimos e aí vem minha frustração, porque eu nunca consegui atender ao coletivo da escola, aos meus alunos, as minhas 15 turmas, então era 4 ou 5, no máximo 10 alunos de uma turma’.”

Por mais que o turismo se manifeste nas atividades escolares como lazer, ainda assim há uma transformação de sentidos, como pode ser observado na narrativa da professora Marcela (2017):

“É interessante assim porque quando eu comecei esse trabalho de cultura a gente começa a pensando assim o que temos aqui para conhecer na cidade, na própria comunidade, na própria cidade, o que que seria ali interessante para se ver, para comer, se há um rio Córrego, uma cachoeira, se há uma feira onde acontece os aglomerados de um evento, que tipo de evento acontece dentro da cidade, e como a cidade se manifesta nas festividades. E o que eu escuto deles, falar que é muito interessante, porque a princípio vem uma coisa muito depreciativa, tudo muito depreciativo, como a gente tá numa comunidade de Periferia é tudo voltado muito mais para o violento e aí o temor e principalmente a ir ao espaço de brincar, e curtir, e se entreter naquele espaço é curioso. Observar isso quando você escuta a realidade. Mas é interessante porque assim quando você pega de falar com relação a essa proposta de como esse turismo vai acrescentar, para o aluno é sempre visto como entretenimento, ‘pessoal vamos ali’ ‘oba’... então se você vai propor ir na água mineral, para eles é um clube, não vamos ter aula hoje, mas vamos ter uma saída para o clube, vamos fazer uma expedição ou vamos num espaço, para eles é oportunidade que não vai ter aula naquele dia, que até curioso, que na minha escola a gente tem uma regra que é vai fazer alguma atividade tem que ser em horários e turnos escolares. Que você não interfere em sala de aula como. Eles

veem isso como entretenimento muitas vezes eles chegam naquele espaço não sabendo como se relacionar com aquele espaço”.

Nesta fala da Professora Marcela, percebe-se um esforço do docente em produzir novos sentidos sobre o turismo pedagógico que, para muitos alunos, é visto como oportunidades de lazer. A ideia é tentar fazer com que o turismo pedagógico, independente do lugar visitado – cachoeira, bairro, monumento histórico, museu, dentre outros – seja um lugar de aprendizado, entendendo que o conhecimento é produzido dentro e fora do espaço físico da escola. Nesse sentido, qualquer lugar que visitamos é uma oportunidade de aprender algo novo. Podemos fazer, nesse processo, passeios simples pelo próprio bairro da cidade, entendendo sua arquitetura, se as políticas públicas de saneamento, de saúde e educação se fazem presentes ali naquele lugar, o que pode motivar consciência crítica da realidade histórica da comunidade habitada pelo educando, fazendo-o entender que ele é um sujeito produtor de sua própria história, portanto, cabe a ele o exercício da cidadania, de entender a relação entre Estado e sociedade civil e seu papel nessa relação. Pois, de acordo com Demo (1992, p. 17)

Compreendemos cidadania, assim, como processo histórico de conquista popular, através do qual a sociedade adquire, progressivamente, condições de tornar-se sujeito histórico consciente e organizado, com capacidade de conceber e efetivar processo próprio. O contrário significa a condição de massa de manobra, de periferia, de marginalização.

Por esse viés, a escola e o educador, quando se apropria do turismo nas práticas pedagógicas, enquanto um componente do currículo da escola, e dentro de uma perspectiva cidadã, contribui com o papel da educação, que é o de formar pessoas que tenham consciência crítica de suas próprias condições histórico-sociais, motivando práticas libertadoras e emancipadoras, para que o educando possa construir seus conhecimentos de forma autônoma e consciente. Nesse processo, destaca-se o papel do professor, que se coloca, ao mesmo tempo, como aquele que ensina e aprende, conforme o próprio relato da Professora Roberta (2017):

E o professor tem o papel fundamental, é ele ali que vai fazer esses questionamentos, que vai conduzir esse processo né, embora ele

saiba, e eu acho que o trabalho fica realmente interessante quando ele conduz, mas não induz e principalmente deixa que a própria, o estudante e a sua comunidade falem.

EVIDÊNCIAS FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo compreender como as representações do professor da Rede Pública do Distrito Federal se constituem no currículo escolar. A representação social permeou as análises acerca das dimensões das práticas do turismo como currículo em dinâmica e suas consequências no ensino médio.

O problema de pesquisa que norteou este trabalho foi: o turismo possibilita aplicabilidade e a verificação dos conceitos trabalhados em sala, uma vez que são os componentes do ambiente da aprendizagem que dão origem à estimulação para o aluno?

Para tanto, foram realizados, entre outros, alguns procedimentos técnicos e metodológicos, como entrevistas, e uma ampla consulta à literatura. O método foi inspirado na história oral, e na teoria da representação social baseada em Moscovici (1984).

Diante da relevância do papel do professor como mediador os diversos conhecimentos, inclusive o seu, bem como na construção de diferentes metodologias, o turismo insere-se nas reflexões desse docente, sobretudo na manifestação da interdisciplinaridade. Nesse contexto, há vários momentos em que turismo e educação fazem interseção e auxiliam na prática do aprendizado.

Observou-se também, por meio das entrevistas, que o Turismo tem o condão de se apresentar como sendo uma nova alternativa para que, na aprendizagem, ocorra um elo entre teoria e prática curricular. Sem dúvida o conhecimento deve utilizar a abstração, mas também deve tentar se construir em relação com o contexto e, portanto, mobilizar o que o sujeito sabe sobre o mundo.

Roger Chartier (1998) explicita processos de produção de sentido inspirando-se na criação e compreendendo as diversas interpretações feitas pelos homens e, assim, refere-se ao conceito sustentando que

a apropriação tal como a entendemos visa a uma história social dos usos e interpretações referidos a suas determinações fundamentais e inscritos nas práticas específicas que os produzem. Dar, assim, atenção às condições e aos processos que, concretamente, conduzem as operações de construção do sentido (na relação de leitura e nos outros casos também), é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que nem as inteligências nem as ideias são desencarnadas e, contra os pensamentos do universal, que as categorias dadas como invariantes, sejam filosóficas ou fenomenológicas, estão por se construir na descontinuidade das trajetórias históricas (CHARTIER, 1998, pag.74).

Análise das representações do professor sobre o turismo e práticas pedagógicas em Brasília/DF, com o fito de entender a produção de sentidos sobre esse fenômeno no currículo escolar dos entrevistados permitiu entender a concepção dos professores, de que forma as práticas turísticas podem contribuir para um melhor entendimento da diversidade cultural e suas tradições, ressignificando rótulos como nativo/visitante, dominado/dominador, cultura superior/inferior. Esse processo, por sua vez, só acontece dentro do contexto de um turismo que olha para o sujeito como protagonista, ou seja, não prioriza a questão da economia e do lucro que o turismo gera.

Como assinala Moesch (2004) a sociedade é una, um todo consistente, um sistema, um conjunto de elementos ordenados pela razão, organizada através da imposição dos limites sobre as partes. Estes limites demarcam os campos do saber e do poder, como espaços sociais diferenciados, construindo uma visão reducionista e unidimensional da relação existente entre saber-poder. Tal visão impõe uma mutilação do real, na qual o outro é uma parte do todo, una e, portanto, traduzível em produto mercantilizável.

A pesquisa verificou a existência de um desejo maior das aulas passeio, estudo do meio, ou turismo pedagógico por parte dos professores, ou seja, há uma baixa presença dessas atividades no atual currículo. Os motivos para sua pouca frequência se dão pelas condições estruturais e logísticas, como falta de

recursos, mas também pela falta de concepção adequada da interdisciplinaridade no currículo escolar do ensino médio.

Um outro componente notado na fala dos entrevistados é que o professor de artes tem sido o dinamizador destas práticas, digamos, turísticas. Em menor escala as demais áreas de ciências sócias as praticam. E isso numa ordenação em que os parâmetros curriculares indicados pelo MEC previam as temáticas transdisciplinares a partir das alterações do ensino médio deste ano de 2018. Podemos inferir que pouco restará de oportunidades para essa dinâmica curricular onde o professor proporciona experiências turísticas para além do espaço escolar.

Quanto à intencionalidade do turismo pedagógico, fica claro nos relatos dos professores que, o turismo como aprendizagem não pode ser “prazer”, prática de ludicidade, mas deve carrear “coisas sérias”. Nesta representação, fica claro a falta de discussão e conhecimento por parte dos entrevistados, de como se processa a construção de conhecimento, e um certo ranço cristão sobre a dicotomia trabalho e prazer.

As falas evidenciaram que os limites que impedem ao professor de implementar as práticas turísticas no currículo escolar são de ordem estrutural, tais como o tempo letivo, a logística e inserção como novas metodologias do ensinar. Isso somado a falta de discussão sobre práticas pedagógicas interdisciplinares, pois estas são mais trabalhosas e requerem maior planejamento conjunto. As possibilidades são inúmeras quando são compreendidas pelo corpo docente como forma de um ensino mais significativo ao educando.

Ao buscar identificar os critérios estabelecidos para que as práticas turísticas aconteçam na comunidade, onde a instituição escolar está inserida na busca de construção de pertencimento do educando com sua cultura, não foram encontrados elementos consistentes. Fica, então, a impressão de que depende da intenção e compreensão do professor responsável, não se tornando uma metodologia de construção do conhecimento.

A importância do papel do professor na formação do sujeito enquanto cidadão é clara, isso significa ir além da sala de aula, além das disciplinas postas em caixinhas que se remete ao se falar em ensino. Para se ir além é necessário, e de extrema importância, entender em que realidade esse sujeito vive, conhecer sua cultura e um meio de entrelaçá-la à cidadania. É aí que se relaciona o estudo ao Turismo como estratégia de ensino-aprendizagem. O professor, aqui em questão do ensino médio da rede pública do Distrito Federal, pesquisado nessa dissertação em suas representações e as conexões que ele faz entre o turismo e a educação e em sua relação de transversalidade na perspectiva do turismo como espaço de aprendizagem.

Os educadores têm claro para eles a importância cultural na formação dos sujeitos cidadãos, entretanto a realidade mostra que isso não é posto em prática, visto que as limitações atuais não facilitam a construção do conhecimento numa visão de mundo interdisciplinar.

Em síntese, ao fazer uma análise do trabalho do professor, como ele pensa o turismo e a educação, evidenciou-se a relação existente entre práticas pedagógicas e turismo, enquanto um campo de conhecimento interdisciplinar em construção, haja vista ser necessário o diálogo do Turismo com outras áreas de conhecimento, dentre elas: pedagogia, história, arte, geografia, sociologia, antropologia, ecologia, entre outras, a depender do foco do ensino e do que o professor queira evidenciar em seu trabalho pedagógico. Uma visita guiada de alunos de uma escola a determinados espaços de Brasília – Catedral Metropolitana de Brasília ou a Igreja Nossa Senhora de Fátima, por exemplo – requer do professor e dos educandos um mínimo de conhecimento sobre história, arte, cultura (no sentido antropológico); do professor, em específico, requer conhecimento que interlace práticas pedagógicas e turismo, de modo que ele possa trabalhar os sentidos e significados do patrimônio da cidade enquanto algo que fale da história, cultura, identidade, tradição de um povo, ou seja, de sua memória presente e materializada nos espaços turísticos. Por esse viés, a prática turística é apresentada aqui como um campo educativo, em especial, de educação para a cidadania.

REFERÊNCIAS

ALVARO, Jose Luis & GARRIDO, Alicia. *Psicologia social: perspectivas psicológicas e sociológicas*. Tradução de Miguel Cabrera Fernandes; revisão técnica Raquel Rosas Torres. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

ANDRADE, José Vicente. *Turismo fundamentos e dimensões*. São Paulo: Ática, 2004.

ANDRIOLO, A.; FAUSTINO, E. Educação, turismo e cultura: a experiência de estudantes paulistas em Uruçanga. In: RODRIGUES, A. (org.). *Turismo: Desenvolvimento Local*. 3 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

ANSARAH, Marília Gomes dos Reis. Turismo e segmentação de mercado: novos segmentos. In: TRIGO, Luiz Gonzaga Godoi et al (Eds.). *Análises regionais e globais do turismo brasileiro*. São Paulo: Roca, 2005.

BARRETTO, M.; REJOWSKI, M. *Turismo: interfaces, desafios e incertezas*. Caxias do Sul: EDUCS, 2001.

BENI, Mário Carlos. *Análise estrutural do Turismo*. São Paulo: SENAC/SP, 1998.

BENI, Mário Carlos. Turismo em massa um programa a longo prazo. *Revista de Turismo Impulso Embratur*, Rio de Janeiro, v. 1, 1983.

BIGNAMI, Rosana. *A imagem do turismo no Brasil*. São Paulo: Aleph, 2002

BONFIM, M. V. S. Por uma pedagogia diferenciada: Uma reflexão acerca do turismo pedagógico como prática educativa. 2010. *Revista Turismo Visão e Ação-Eletrônica*, v. 12, nº 1, p. 114–129, jan/abr. 2010. Disponível em: <<http://www.univali.br/revistaturismo>>.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. DOU 23/12/1996.

BURNS, Peter M. *Turismo e Antropologia: uma introdução*. São Paulo: Chronos, 2002.

CANCLINI, Néstor García. *A globalização imaginada*. São Paulo: Iluminuras, 2003.

CARVALHO, J. E. C. *Grupos-nome e identidades adolescentes: uma proposta de entendimento para a virtualização do cotidiano*. 1999. 118 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Curso de Pós-graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

CHARTIER, Roger. A História Hoje: dúvidas, desafios, propostas. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n.13, 1990.

CHARTIER, Roger. *História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa/Rio de Janeiro: Difel/Bertrand Brasil, 1990. [na BCE: 930.85 C486c =20]

- CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, Rio de Janeiro, n.11(5), 1991.
- COELHO, Teixeira. *Dicionário crítico de política cultural: cultura e imaginário*. São Paulo: FAPESP, 1997.
- CORIOLOANO, Luiza Neide, VASCONCELOS, Fábio Perdigão (Orgs.). *Turismo, Territórios e Conflitos. Imobiliários*. Fortaleza: EdUEDE, 2012.
- CPDOC. *A Liga das Nações*. São Paulo: FGV, [s. d.]. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos20/CentenariIndependencia/LigaDasNacoes>.
- CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: EDUSC, 1999.
- DEMO, Pedro. *Cidadania menor: algumas indicações quantitativas sobre nossa pobreza política*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- DEMO, Pedro. *Cidadania tutelada e cidadania assistida*. Campinas: Autores Associados, 1995.
- DURKHEIM, É. *Les Règles de la Méthode Sociologique*. 15^a édition. Paris: PUF, 1963.
- FARR, Robert & MOSCOVICI, Serge. (org.). *Social Representations*. Cambridge: University Press, 1984.
- FERREIRA JUNIOR, Amarildo. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. David Rodrigues (org.). *Inclusão E Educação-Doze Olhares Sobre a Educação Inclusiva*. São Paulo. Editora Summus, 2006.
- FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. Trad. Diana Myrian Lichtenstein et all. Porto Alegre: Ed. Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. São Paulo: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 2. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREUD, Sigmund. *A interpretação dos sonhos*. Volume 1, , São Paulo: Circulo do Livro, 1992.
- FUSTER, Fernandez. *Introdução a Técnica e Teoria del Turismo*. 4 ed. Madrid: Nacional, 1974.
- GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.
- GASTAL, Susana. *Imagens e imaginários*. São Paulo: Aleph, 2005.

- GASTAL, Susana e MOESCH, Marutschka Martini. *Turismo, Políticas Públicas e Cidadania*. 1. ed. São Paulo: Editora ALEPH, 2007.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Ed. LTC S.A, 1978.
- GIL, Gilberto. Discurso de posse Ministro da Cultura, Mandato 2003/2006. Disponível em: www.cultura.gov.br.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HALL, Stuart. *A questão da identidade cultural*. Textos didáticos. São Paulo, SP: IFHC/Unicamp, 1999.
- IANNI, Octavio. *Enigmas da Modernidade-Mundo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- ISIN, Engin F. & WOOD, Patricia K. *Citizenship and Identity*. London. 1999.
- JAPIASSU, Hilton. *O Sonho Transdisciplinar e as Razões da Filosofia*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 2006.
- JAPIASSU e MARCONDES. *Dicionário de Filosofia*. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- KASTENHOLZ, Elisabeth. *O papel da imagem do destino no comportamento do turista e implicações em termos de marketing: o caso do Norte de Portugal*. 2002. Tese de Doutorado, Universidade de Aveiro, Portugal.
- KOTLER, Philip. KELLER, Kevin Lane. *Administração de marketing*. 12. Ed. São Paulo: Pearson Hall, 2006.
- LEIS, H. R. Sobre o conceito de interdisciplinaridade. *Cadernos de Pesquisa em Interdisciplinar em Ciências Humanas*, 73, 2005, 2-23.
- LUCAS. Entrevista concedida a Dea Vilela Julião, no Distrito Federal, em 2017.
- MAFFESOLI, Michel. *Globalizado*. São Paulo: Manóle, 2004.
- MAFFESOLI, Michel. *Sobre o nomadismo: vagabundagens pós-modernas*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- MAFFESOLI, Michel. *O conhecimento comum*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- MAFFESOLI, Michel. *A contemplação do mundo*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.
- MAFFESOLI, Michel. *O tempo retorna: formas elementares do pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- MANZINI-COVRE, M. De Lourdes. *O que é cidadania*. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- MAUSS, Marcel. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: EPU/Edusp, 1974.
- MARCELA. Entrevista concedida a Dea Vilela Julião, no Distrito Federal, em 2017.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lazer e Educação*. Campinas: Papirus, 2004.

MERCER, Kebena. Welcome to the jungle. In: J. Ruttherford (Org.). *Identity*. Londres: Lowrence and Wishart, 1990.

MELLO, Guiomar Namó. Currículo da Educação Básica no Brasil: concepções e políticas. *Movimento pela Base Nacional Comum*, Setembro de 2014. Disponível em: http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2015/09/guiomar_pesquisa.pdf.

MOESCH, Marutschka. *A produção do saber turístico*. São Paulo: Contexto, 2002.

MOESCH, Marutschka. *Epistemologia Social do Turismo*. 2004. Tese (Doutorado em Comunicação) Universidade de São Paulo, São Paulo/SP.

MOESCH, Marutschka Martini. O lazer faz o elo: reinventar as políticas públicas para o lazer e o turismo humanizadores. In: Christiane Luce Gomes, Hédr F. Isayama (Orgs.). *O Direito Social ao Lazer no Brasil*. 1ªed. Campinas/SP: Autores Associados, 2015.

MOLINA, Sérgio. *Conceptualización del Turismo*. México: Limusa, 2000.

MOLINA, Sérgio e RODRÍGUEZ, Sergio. *Planejamento Integral do turismo: um enfoque para a América Latina*. Bauru: Edusc, 2001.

MORAES, C. M. S. *Turismo Pedagógico*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2014. Capturado em <https://canalcederj.cecierj.edu.br/122016/950d5da15cd5ebdbd29c93f100fd4df4.pdf>

MOSCOVICI, Serge. A. *A representação da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 1978.

MOSCOVICI, Serge. Notes toward a description of social representations. *European Journal of Social Psychology*, n.18, p. 211-250, 1988.

MOSCOVICI, Serge. The phenomenon of social representations. In: FARR, Robert. e MOSCOVICI, Serge (Orgs.). *Social Representations*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO TURISMO (OMT). *Turismo internacional: uma perspectiva global*. 2. ed. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Bookmann, 2003.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO TURISMO (OMT). In: DE LA TORRE, O. P. *El Turismo: Fenômeno social*. Ciudad del México: México, Fondo de Cultura Económica, 1992.

PECCATIELLO, A. F. O. Turismo pedagógico como uma estratégia de ensino-aprendizagem sob a óptica dos parâmetros curriculares nacionais 3º e 4º ciclos do ensino fundamental. *Revista Global Tourism*, v.2. nov., 2005. p. 02-19.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.) *História da Cidadania*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

ROBERTA. Entrevista concedida a Dea Vilela Julião, no Distrito Federal, em 2017.

- SANTANA, Agustín. *Antropologia do turismo: analogias, encontros e relações*. Tradução de Eleonora Frenkel Barreto. São Paulo: Aleph, 2009.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Os direitos humanos na pós-modernidade. *Oficina do CES*, Coimbra, n. 10, 1989.
- SAVIANI, Demerval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez, 1983.
- SCREMIN, Juliane. JUNQUEIRA, Sérgio. Aprendizado diferenciado: turismo pedagógico no âmbito escolar. *Caderno de Estudos e Pesquisas do Turismo - PUCPR*. Curitiba, v. 1, p. 26-42, jan./dez. 2012.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2014.
- SIMONE. Entrevista concedida a Dea Vilela Julião, no Distrito Federal, em 2017.
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-ação*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- TRIGO, L. G. A importância da educação para o turismo. In: LAGE, B. H. G.; MILONE, P. C. (Orgs). *Turismo teoria e prática*. São Paulo: Atlas, 2000, p. 243-255.
- TYLOR, Edward Burnett. *Primitive Culture*. New York: Dover Publications, 1924.
- WEFFORT, Francisco C. *Os Clássicos da Política*. Vol. 1. São Paulo: Ática, 1997.

ANEXOS

- 1. Instrumento de coleta de dados**
- 2. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**
- 3. Termo de autorização para utilização de som de voz para fins de pesquisa**



Universidade de Brasília
Centro de Excelência em Turismo - CET
Programa de Mestrado Profissional em Turismo

Instrumento de coleta de dados

Encaminho para ciência deste CEP/CHS, os temas /eixos que nortearão as perguntas da pesquisa:

- Averiguar, na concepção do professor, de que forma a atividade turística pode contribuir para um melhor entendimento da diversidade cultural e suas tradições, ressignificando rótulos, tais como: nativo/visitante, dominado/dominador, cultura superior/inferior;
- Verificar com que frequência o professor proporciona experiências turísticas para além do espaço escolar, e qual a intencionalidade da atividade;
- Apontar os possíveis obstáculos que impedem o professor de implementar as atividades turísticas em seu planejamento pedagógico;
- Identificar os critérios estabelecidos para que a atividade turística aconteça na comunidade, onde a instituição escolar está inserida.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “**COM A FALA O PROFESSOR: AS REPRESENTAÇÕES E A PRODUÇÃO DE SENTIDO SOBRE O TURISMO NO CURRÍCULO ESCOLAR**”, de responsabilidade de *Déa Vilela Julião*, estudante de *mestrado*, da *Universidade de Brasília*. O objetivo geral desta pesquisa é analisar as representações dos professores do Ensino Médio sobre o papel do turismo na construção do conhecimento no espaço da sala de aula. Enquanto objetivos específicos são: averiguar, na concepção do professor, de que forma a atividade turística pode contribuir para um melhor entendimento da diversidade cultural e suas tradições, ressignificando rótulos, tais como: nativo/visitante, dominado/dominador, cultura superior/inferior; verificar com que frequência o professor proporciona experiências turísticas para além do espaço escolar, e qual a intencionalidade da atividade; apontar os possíveis obstáculos que impedem o professor de implementar as atividades turísticas em seu planejamento pedagógico; identificar os critérios estabelecidos para que a atividades turística aconteça na comunidade, onde a instituição escolar está inserida. Assim, gostaria, de que forma a atividade turística de consultá-lo/a sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/Aos dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas, fitas de gravação ou filmagem, ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de perguntas que serão gravadas. É para estes procedimentos que você está sendo convidado a participar. Sua participação na pesquisa não implica em nenhum risco.

Espera-se com esta pesquisa buscar entender os *possíveis ganhos ou avanços na perspectiva de uma possível convergência do Turismo e a Educação, o que envolve diretamente os participantes*.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone (61) 994396262 ou pelo e-mail *deavj@yahoo.com.br*

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de email, constando o resultado da análise da pesquisa em questão.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à

assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: cep_chs@unb.br.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o/a pesquisador/a responsável pela pesquisa e a outra com você.

Assinatura do/da participante

Assinatura
pesquisador/a do/da

Brasília, ____ de _____ de _____

Termo de autorização para utilização de som de voz para fins de pesquisa

Eu, ----- autorizo a utilização do som da minha voz, através de gravação, na qualidade de participante/entrevistado/a no projeto de pesquisa intitulado “ ***Com a fala o professor: as representações e a produção de sentido sobre o turismo no currículo escolar***”, sob responsabilidade de *Déa Vilela Julião* vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Turismo, vinculado ao Centro de Excelência em Turismo da Universidade de Brasília – (CET/UnB) à qual o projeto e a pesquisadora responsável está vinculada.

Meu som de voz, gravada durante a entrevista, só poderá ser utilizada apenas *como análise por parte da equipe de pesquisa*.

Tenho ciência de que não haverá divulgação do som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam eles televisão, rádio ou internet. Tenho ciência também, de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação a gravação da entrevista com o som da minha voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da gravação do som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o participante.

Assinatura do/da participante

Assinatura do/da pesquisador/a

Brasília, ____ de _____ de _____